Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8270817
Centre d'intérêt: 640

CROP incorporée (Montréal, Québec).

Analyse et évaluation psychopédagogique du contenu et de l'image des émissions Télvec / réalisée par C.R.Q.P. en collab. avec l'équipe de recherche de Télvec. -- [Québec] : Direction générale de l'éducation permanente, 1971.
xv, i, 282 f. : graph. ; 28 cm. -- (Documents / Ministère de l'éducation, Direction générale de la planification. Etudes et recherches ; 2.24)

"Télvec : annexe technique no 10". Code: 28-1124.

Cote Dewey: 374.9714/C397a Cote LC: LC/5254.2/.03

Descripteur(s): *Télévision éducative *Emission de télévision *Evaluation du matériel didactique *Analyse de contenu *Education des adultes

Identificateur(s) de nom: *Télvec (Projet)

Ce rapport d'étape a pour objectif: 1. d'analyser et d'évaluer d'un point de vue sociologique le contenu des émissions Télvec en tentant de caractériser autant les participants que le contenu livré; 2. d'évaluer d'un point de vue psycho-pédagogique la portée des cours télévisés quant à leur contenu; 3. d'analyser les changements observables entre les émissions du début, du milieu et de la fin de la série.

Pour le réaliser, on a d'abord procédé à une étude-pilote en trois étapes: 1. visite aux studios de Télvec à Québec; 2. étude des dossiers préparés par le secrétariat de Télvec; 3. visionnement de quatre émissions. Puis, un prétest a servi à éprouver l'applicabilité des instruments élaborés à partir du visionnement des émissions nos 61 et 62. A la suite du prétest, il a été décidé de la formule définitive des grilles d'observation qui ont servi lors du visionnement des 25 émissions retenues comme échantillon. Le visionnement s'est fait de façon continue par cinq observateurs réunis devant le même moniteur et a duré huit jours.

Par rapport aux objectifs envisagés, il ressort de l'analyse que l'enseignement téléfiffusé à l'intérieur du projet Télvec s'est sensiblement amélioré du début à la fin de la série pour la majorité des messages qui ont pu être évalué; que l'aspect le plus positif est la qualité et la quantité du contenu télédiffusé par rapport à la réalité à enseigner tandis que la relation pédagogique arrive en second et que le support audio-visuel est bon dernier dans une situation où il devrait primer.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: fr

E D U Q 8270817

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION
DIRECTION GÉNÉRALE DE LA PLANIFICATION
DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION PERMANENTE

DOCUMENTS
ÉTUDES ET RECHERCHES **2-24**

ANALYSE ET ÉVALUATION PSYCHO-PÉDAGOGIQUE DU CONTENU ET DE L'IMAGE DES ÉMISSIONS TÉVEC

TÉVEC: Annexe technique No 10

novembre 1971

28-1124

ANALYSE ET EVALUATION PSYCHO-PEDAGOGIQUE DU CONTENU ET DE L'IMAGE DES EMISSIONS TEVEC

CETTE ETUDE A ETE REALISEE EN 1968 PAR C.R.O.P. INC.

(EN COLLABORATION AVEC L'EQUIPE DE RECHERCHE DE TEVEC)

TABLE DES MATIERES

	Page
AVERTISSEMENT	i
AVANT-PROPOS	1
INTRODUCTION	3
OBJECTIFS	
A- D'un point de vue sociologique	4
B- D'un point de vue psycho-pédagogique	4
C- Pour toutes les parties	5
DEMARCHE SUIVIE	
I- Etude-pilote	7
II- Elaboration des instruments de mesure	8
MÉTHODE	
I- Univers à étudier	10
II- Mode d'opération	12
PRÉSENTATION DU RAPPORT	13

V O L U M E I

PERSPECTIVE SOCIOLOGIQUE DE L'ANALYSE DES EMISSIONS DE TEVEC 16

INTRODUCTION 17

Eléments d'observation 18

Feuille d'observation 19

Présentation des tableaux 19

PREMIERE SECTION: IES SEQUENCES AUTRES QUE LE SOCIO-ECONOMIQUE 21

A- Introduction de l'émission 24

1- Identification des participants 24
2- Rôles des animateurs 25

B- Matières pédagogiques 29

1- Identification des participants 29
2- Rôles des animateurs 32

C- Divers 34

a) Les réponses aux exercices 36
b) Le courrier de Tévec 36
c) Les nouvelles de Tévec 37

D- Finale de l'émission 37

1- Identification des participants 37
2- Rôles des animateurs 39

DEUXIEME SECTION: LE SOCIO-ECONOMIQUE 42

A- Identification des participants 46

B- Rôles des animateurs 46

C- Origine géographique et occupation des experts 51

D- Thèmes 62

CONCLUSIONS 72

Structure des séquences 73

Présentation des séquences et transition entre les séquences 74

Rôles des animateurs 74

V O L U M E II

PERSPECTIVE PSYCHO-PEDAGOGIQUE DE L'ANALYSE DES EMISSIONS DE TEVEC 76

INTRODUCTION 77

I- OBJECTIFS 78

II- DESCRIPTION DES OPERATIONS ET DES INSTRUMENTS UTILISES 79

Opérations 79

Instruments 80

. grille d'observation 80
. les juges 87

III- RESULTATS - 1ère section 91

La présentation 91

L'analyse 92

Résultats aux objectifs 1 et 2 93

A- Pour matières autres que socio-économiques 95
. relation pédagogique 95
. contenu 108
. support 120

B- Pour le socio-économique 126
. relation pédagogique 126
. contenu 134
. support 140

Résultats de l'analyse des différences entre les modes de présentation pédagogique 142
. aperçu global 142
. relation pédagogique 146
. contenu 149
. support 152

Résumé et observations globales de la 1ère section 156
. relation pédagogique 156
. contenu 160
. support 164

IV- RESULTATS - 2ème section 168

Résultats obtenus à l'objectif 3 168
. relation pédagogique 169
. contenu 182
. support 191

Changements observés entre les émissions-retours et régulières quant aux modes de présentation 193

Synthèse des résultats obtenus à l'objectif 3 et opérations générales 197
. relation pédagogique 197
. contenu 199
. support 199

V- CONCLUSIONS 203

VI- RECOMMANDATIONS 211

VII- ANNEXES

A- Complément au rapport 214

B- Tableaux des données de l'analyse et résultat du minutage des séquences à l'intérieur des émissions 224

C- Rapport de l'analyse de l'aspect audio-visuel 235

LISTE DES TABLEAUX

		Page
Tableau 1	Nombre d'animateurs dans l'introduction des émissions de chaque période (nombre absolu d'émissions)	25
Tableau 2	Rôles des animateurs dans l'introduction pour chaque période (nombre absolu de mentions de rôle)	26
Tableau 3	Identification des participants aux cours de français, d'anglais et de maths pour les émissions de chaque période (nombre absolu d'émissions)	30
Tableau 4	Rôles des animateurs dans les cours de français, d'anglais et de maths, pour chaque période (nombre absolu de mentions de rôle)	33
Tableau 5	Nombre d'animateurs dans la finale des émissions de chaque période (nombre absolu d'émissions)	38
Tableau 6	Rôles des animateurs dans la finale pour chaque période (nombre absolu de mentions de rôle)	40
Tableau 7	Nombre de séquences consacrées au socio-économique, au cours des émissions de chaque période (nombre absolu d'émissions)	44
Tableau 8	Identification des participants aux séquences de socio-économique pour chaque période	47
Tableau 9	Rôles des animateurs dans les séquences socio-économiques de chaque période (nombre absolu des mentions de rôle et pourcentage sur le nombre total des mentions de rôle)	48
Tableau 10	Occupation et origine géographique des experts invités aux séquences socio-économiques de chaque période (nombre absolu des experts)	55

Tableau 11	Catégories d'occupation et origine géographique des experts invités aux séquences socio-économiques de chaque période (nombre absolu des experts)	58
Tableau 12	Ordre d'importance des thèmes pour les séquences socio-économiques de chaque période	64
Tableau 13	Thèmes mentionnés dans les séquences socio-économiques de chaque période (nombre absolu des mentions de thèmes et pourcentage sur le nombre total des mentions)	66
Tableau 14	Association des thèmes dans les séquences socio-économiques de chaque période (nombre absolu des séquences et pourcentage sur le nombre total de séquences)	71
Tableau 15	Scores des séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale aux différentes périodes pour toutes les émissions sur tous les éléments d'analyse	225
Tableau 16	Scores de la séquence de socio-économique aux différentes périodes pour tous les éléments d'analyse	226
Tableau 17	Tableau des différences significatives entre les modes de présentation pédagogique pour tous les groupes d'émissions	227
Tableau 18	Tableau des différences significatives positives entre les modes de présentation pédagogique du message pour l'ensemble des 25 émissions sur tous les éléments d'analyse	228
Tableau 19	Scores dans tous les éléments d'analyse aux quatre modes de présentation	229
Tableau 20	Scores totaux et moyens aux trois ensembles des éléments d'analyse avec grand total	230

Tableau 21	Rangs aux trois ensembles des éléments d'analyse avec rangs totaux pour les quatre modes de présentation	230
Tableau 22	Scores comparés dans les séquences d'introduction, de français, d'anglais, de mathématiques et de finale des émissions régulières et des émissions-retours à tous les éléments d'analyse	231
Tableau 23	Résultat du minutage à l'intérieur des émissions	232

TABLE DES FIGURES

		Page
Figure 1	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie rejet pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	96
Figure 2	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie empathie pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	97
Figure 3	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie identification pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	99
Figure 4	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie affectif pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	101
Figure 5	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie intellectuel pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	103
Figure 6	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie enfant pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	106
Figure 7	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie adulte pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	107
Figure 8	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie "in-group" pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	109
Figure 9	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie universel pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	111

Figure 10	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie "out-group" pour les séquences introduction, français, anglais, mathematiques et finale	112
Figure 11	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie clarté et précision pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	114
Figure 12	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie quantité pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	116
Figure 13	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie à propos pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	117
Figure 14	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie exemples pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	121
Figure 15	Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie audio-visuel pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	123
Figure 16	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie rejet pour les séquences de socio-économique	127
Figure 17	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie empathie pour les séquences de socio-économique	128
Figure 18	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie identification pour les séquences de socio-économique	129
Figure 19	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie affectif pour les séquences de socio-économique	130

Figure 20	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie intellectuel pour les séquences de socio-économique	131
Figure 21	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie auditoire-enfant pour les séquences de socio-économique	132
Figure 22	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie auditoire adulte pour les séquences de socio-économique	133
Figure 23	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie "in-group" pour les séquences de socio-économique	134
Figure 24	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie "universel" pour les séquences de socio-économique	135
Figure 25	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie "out-group" pour les séquences de socio-économique	136
Figure 26	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie clarté et précision pour les séquences de socio-économique	137
Figure 27	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie quantité pour les séquences de socio-économique	138
Figure 28	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie à propos pour les séquences de socio-économique	139
Figure 29	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie exemples pour les séquences de socio-économique	140
Figure 30	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie audio-visuel pour les séquences de socio-économique	141

Figure 31	Scores obtenus de chacun des modes de présentation pédagogique à chaque élément d'analyse	143
Figure 32	Score total des quatre modes de présentation pour l'ensemble des émissions sur tous les éléments d'analyse	144
Figure 33	Score moyen des quatre modes de présentation pour l'ensemble des émissions sur les éléments d'analyse composant la relation pédagogique	147
Figure 34	Score moyen des quatre modes de présentation pour l'ensemble des émissions sur les éléments d'analyse composant le contenu	150
Figure 35	Score moyen des quatre modes de présentation pour l'ensemble des émissions sur les éléments d'analyse composant le support	153
Figure 36	Représentation comparative par période du score obtenu à tous les éléments d'analyse composant la relation pédagogique pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	157
Figure 37	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à tous les éléments d'analyse composant la relation pédagogique pour les séquences de socio-économique	159
Figure 38	Représentation comparative par période du score obtenu à tous les éléments d'analyse composant le contenu pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	161
Figure 39	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à tous les éléments d'analyse composant le contenu pour les séquences de socio-économique	163
Figure 40	Représentation comparative par période du score obtenu à tous les éléments d'analyse composant le support pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	165

Figure 41	Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à tous les éléments d'analyse composant le support pour les séquences de socio-économique	167
Figure 42	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément rejet pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	170
Figure 43	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément empathie pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	171
Figure 44	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément identification pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	173
Figure 45	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément affectif pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	175
Figure 46	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément intellectuel pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	177
Figure 47	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément auditoire enfant pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	179
Figure 48	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément auditoire adulte pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	181
Figure 49	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément "in-group" pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	183

Figure 50	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément universel pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	184
Figure 51	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément "out-group" pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	185
Figure 52	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément clarté et précision pour les séquences introduction, français, anglais, mathematiques et finale	187
Figure 53	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément quantité pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	188
Figure 54	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément à propos pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	190
Figure 55	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément exemples pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	192
Figure 56	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à l'élément audio-visuel pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	194
Figure 57	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à tous les éléments composant la relation pédagogique pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	198
Figure 58	Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à tous les éléments composant le contenu pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale	200

Figure 59 Comparaison entre les émissions régulières et les émissions-retours quant au score obtenu à tous les éléments composant le support pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale 201

AVERTISSEMENT

Même si cette étude sur le contenu des émissions de Tévec ne couvre que la première étape du projet pilote (le budget affecté à la recherche ayant subi une coupure en cours de route), sa publication nous semble présenter un intérêt certain pour ceux qui ont suivi l'évolution de cette expérience éducative. Au-delà des observations détaillées qui visaient à favoriser une amélioration immédiate des émissions télédiffusées, nous croyons que cette analyse donne un aperçu intéressant des problèmes qui confrontent la réalisation d'une initiative de l'envergure de Tévec.

Les commentaires des analyses portent sur des aspects aussi variés que la valeur affective du message, l'attitude adoptée vis-à-vis l'auditeur, la présence des experts, l'importance relative accordée aux thèmes d'émissions, la valeur de la dramatisation du point de vue de la relation pédagogique, etc. A titre d'illustration des résultats obtenus de la recherche, notons le jugement sur le niveau de difficulté trop élevé des programmes d'anglais et de mathématiques par rapport aux connaissances préalables des Tévécois, de même que les différences signalées entre les intérêts des adultes et le choix des thèmes d'émissions. Dans ce dernier cas, nous remarquons que Tévec n'a pas semblé répondre à l'intérêt des inscrits au niveau de la santé et de la religion, alors qu'au contraire, la faible attention donnée par Tévec aux loisirs et à la politique correspondait au désintéressement relatif des adultes envers ces aspects de leur environnement.

En ce qui a trait, enfin, au caractère critique des analyses effectuées (en particulier lorsque des individus sont identifiés), il faut bien rappeler que, dans le contexte de travail propre à des projets du type de Tévec, de telles critiques s'adressent globalement aux différentes équipes de travail.

A V A N T - P R O P O S

L'étude des émissions de Tévec que nous présentons ici a requis la collaboration de certains organismes ainsi que de certaines personnes que nous tenons à mentionner dans ce rapport.

Il y a eu tout d'abord l'aide précieuse de personnes rattachées à Tévec; nous tenons reconnaître tout particulièrement l'apport de monsieur Guy Messier, directeur général de Tévec, qui nous a permis l'accès à tout le matériel tant écrit que situationnel en rapport avec le travail poursuivi. Monsieur Gérard Lapointe, coordonnateur général de la recherche au service de la planification du ministère de l'éducation, a participé à l'élaboration des objectifs de l'étude qu'il nous a d'ailleurs présentée lui-même. Mademoiselle Isabelle Gignac, déléguée de Radio-Québec à

Tévec, nous a assuré l'accès aux bobines "vidéo" absolument nécessaires à la poursuite du projet; elle a aussi aidé à fournir le matériel de production utile à une telle analyse.

Messieurs Pascal Gélinas et Arthur Lamothe, de la Société Générale de Cinématographie (S.G.C.), ont assumé la responsabilité de l'étude de l'aspect audio-visuel des émissions de Tévec. Le rapport de leur analyse apparaît en Annexe A du présent document.

Enfin, nous tenons à remercier les gens qui de près ou de loin ont rendu cette étude réalisable.

INTRODUCTION

Tels que définis dans le document "Projet-Pilote Saguenay/Lac St-Jean, 2e version, de Guy Messier, avril 1967, ainsi que dans les autres textes, en rapport avec le projet Tévec, qui ont été élaborés au sein du ministère de l'éducation à la suite du document de base, les objectifs de Tévec visaient à parfaire la scolarisation des adultes et à les aider à se situer dans le contexte du développement socio-économique de leur milieu.

L'étude présentée ici avait des objectifs définis en fonction des buts même de Tévec; il s'agissait globalement d'évaluer tant des points de vue sociologique que psycho-pédagogique les émissions présentées. Une autre analyse, celle de la production audio-visuelle, devait être poursuivie parallèlement aux deux autres parties de l'étude; nous attachons moins d'importance à cette analyse dans le présent rapport, étant donné que la Société Générale de Cinématographie en assumait la responsabilité.

OBJECTIFS

Dans un tel contexte, nous devions tenter de répondre aux objectifs suivants:

A- D'un point de vue sociologique:

Analyser le contenu des émissions de Tévec et tenter de caractériser autant les participants que le contenu livré. La caractérisation des participants devait se rapporter à l'ensemble des séquences des émissions et la caractérisation du contenu ne devait se rapporter qu'aux séquences qui avaient trait directement d'une façon ou d'une autre au contenu socio-économique.

B- D'un point de vue psycho-pédagogique:

Il s'agissait ici d'évaluer la portée psycho-pédagogique des cours quant à leur présentation formelle et à la qualité de leur contenu.

C- Pour toutes les parties (sociologique, psycho-pédagogique et audio-visuelle)

Analyser les changements observables entre les émissions du début, du milieu et de la fin de la série.

RESPONSABILITES

La coordination de l'ensemble des opérations de l'étude, y compris l'analyse de l'aspect audio-visuel, a été assumée par Robert Pelletier, psychologue conseil. Monique Mousseau, sociologue conseil a assumé la réalisation des objectifs sociologiques. Robert Pelletier a en plus assumé la réalisation des objectifs psycho-pédagogiques; ont aussi collaboré à cette partie Jacques Noël, pédagogue et animateur social professionnel à S.M.A. Inc. et Marcel Girard, directeur de l'éducation permanente au CEGEP de Jonquière. Soucy D. Gagné, psychologue conseil, a été consulté au besoin pour chacune des parties de l'étude.

DEMARCHE SUIVIE

L'ensemble des opérations nous a amenés à réaliser dans l'ordre une étude-pilote, un prétest et l'étude proprement dite.

Etude-pilote

Cette partie a permis

1° de définir de façon opérante les objectifs par la prise de connaissance du matériel tant littéraire que visuel (vidéo) qui entourait les émissions de Tévec

2° de définir de façon plus claire les objectifs de chaque partie de l'étude et

3° de mettre au point les instruments techniques nécessaires à la réalisation de l'étude.

Cette étude-pilote s'est déroulée au cours des étapes suivantes:

1. Visite aux studios de Tévec à Québec
2. Etude des dossiers préparés par le secrétariat de Tévec
3. Visionnement de 4 émissions.

Une visite d'une journée complète aux studios de Tévec à Québec a permis à l'ensemble des gens de se familiariser avec le contexte vécu de la production des émissions. Cette visite a été organisée en collaboration avec monsieur Gérard Lapointe.

Etude des dossiers: Par la suite, les responsables des objectifs sociologiques et psycho-pédagogiques ont dépouillé un certain nombre de textes fournis par la direction de Tévec. Cela a permis de mieux connaître l'ensemble du contexte du projet Tévec ainsi que les buts qu'on voulait atteindre.

Visionnement-pilote: Le visionnement des émissions 37, 38, 44 et 45 a permis de recueillir assez de matériel sur la structure et le déroulement des émissions de Tévec pour que nous puissions décider des possibilités concrètes de l'étude poursuivie. Ces possibilités sont définies à l'intérieur du rapport autonome de chacun des secteurs étudiés, soit les secteurs sociologique, psycho-pédagogique et audio-visuel.

Elaboration des instruments de cueillette de l'information

Cette opération se situe entre l'étude-pilote et le prétest. L'ensemble des étapes précédentes nous a amenés à élaborer les instruments reproduits en Annexe B du présent document. La définition des divisions spécifiques de chacune

de ces trois matrices relève du rapport de la partie qui lui est consacrée.

Points communs aux matrices

Les points communs aux matrices sont directement reliés à l'objet étudié: les émissions de Tévec. Nous définissons brièvement dans la partie "méthode" ci-dessous l'univers étudié ainsi que les unités d'observation; quant aux éléments d'analyse (les catégories propres à chaque perspective), leur description relève des rapports individuels des différentes analyses présentées ici.

Prétest

Le prétest a servi à éprouver l'applicabilité des instruments élaborés à partir du visionnement des émissions No 61 et No 62 à l'aide des premières matrices élaborées. C'est à la suite du prétest qu'il a été décidé de la formule définitive des grilles d'observation, une fois apportées les corrections jugées nécessaires. C'est aussi après ce prétest qu'il a été décidé de n'utiliser qu'une seule cote par unité d'analyse, quelle que soit la durée de cette unité (séquence) et quel que soit le nombre de personnes qui y participaient. Ces deux remarques valent pour l'aspect audio-visuel autant que pour les perspectives sociologique et psycho-pédagogique.

METHODE

I- a) L'univers à étudier

L'ensemble comprend 110 émissions d'une durée maximum de 90 minutes chacune. Cent (100) d'entre elles sont des émissions de la série régulière et dix (10) (101 à 110) sont des émissions utilisées pour la revision ou pour d'autres buts que ceux qu'on visait dans la série 1 à 100. Ces 100 émissions ont été diffusées au rythme de 5 par semaine à compter du 15 janvier 1968. Tous les vendredis, normalement, l'émission devait en être une de "retour" ou de rétro-action sur les émissions précédentes. Théoriquement, nous devrions donc avoir 80 émissions dites "régulières" et 20 émissions "retours".

b) Les unités d'observation

Théoriquement, chaque émission contenait toujours:

. une introduction
. du français
. de l'anglais
. des mathématiques
. du socio-économique
. une (des) pause(s)-café
. une finale

Les émissions "retours" devaient contenir en plus (en théorie du moins):

. du courrier Tévec

. des nouvelles Tévec

Enfin, il y a eu des séquences de "correction des exercices", mais il ne s'est pas avéré clair au cours du visionnement qu'elles devaient faire partie d'un genre d'émissions plutôt que d'un autre (régulière-retour)*

c) L'échantillon

L'objectif visant l'évaluation du changement observable dans le temps au cours de la série a été le critère déterminant pour le choix des émissions. Le temps requis, la date limite pour la remise du rapport, la disponibilité temporelle de l'ensemble des personnes impliquées, les coûts, etc... sont autant d'autres facteurs qui ont influencé le choix du nombre total de 25 émissions. Quant au principal critère, il nous a conduit à visionner des émissions tirées du début, du milieu et de la fin de la série. Les émissions utilisées ont donc été:

pour le début:	les émissions	1 à 10	inclusivement
pour le milieu:	"	"	46 à 50	"
pour la fin:	"	"	91 à 100	"

* Voici les émissions où il y a eu correction: Nos 46, 47, 48, 49, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 100.

II- Le mode d'observation

Les matrices élaborées ont servi à l'annotation des observations au fur et à mesure que les émissions se déroulaient. Le visionnement se faisait de façon continue et les éléments d'analyse étaient cotés au besoin au cours de chaque séquence. Il est à noter qu'il fallait en moyenne deux heures pour le visionnement d'une émission. Les observateurs au nombre de 5* étaient réunis dans une même pièce devant l'unique moniteur disponible.

Période de visionnement

Le visionnement a duré 8 jours qui se sont déroulés comme suit:

1er jour (1 jour)	:	les émissions 1 et 2
du 2e au 6e jour (5 jours):		les émissions 3 à 10, 46 à 50 et 91, 92 au rythme de 3 émissions par jour
les 7e et 8e jours (2 jours)	:	les émissions 93 à 100 au rythme de 4 émissions par jour

---

* 1 analyste pour l'aspect sociologique, 1 analyste pour l'aspect audio-visuel et 3 analystes pour l'aspect psycho-pédagogique.

PRESENTATION DU RAPPORT

Le texte du volume II se détache par sa tournure jugementale de l'objectivité habituelle d'un texte strictement scientifique; les raisons de cet état de fait sont:

1. Ce document est un rapport d'étape rédigé en vue de mettre le plus possible en lumière les bons côtés, mais aussi les lacunes du projet rendu à mi-chemin; en ce sens, c'est volontairement que les observations faites le sont sans trop de détour ni de précaution pour les sentiments du lecteur impliqué.

2. Le mandat même de cette étude, tel que stipulé dans le contrat signé entre C.R.O.P. Inc. et le ministère de l'Education, exigeait ces jugements de valeur.

3. La pédagogie - et le terme devrait être "andragogie" - est encore à un stade où son évaluation exige que soient portés des jugements que le lecteur peut prendre tantôt comme des hypothèses, tantôt comme des conclusions.

Nous croyons que Tévec peut aller très loin, mais qu'il devra s'objectiver et rectifier certains points de sa course avant de décoller pour le voyage des 140 prochaines émissions.

V O L U M E I

PERSPECTIVE

SOCIOLOGIQUE DE L'ANALYSE

DES EMISSIONS DE TEVEC

INTRODUCTION

La perspective sociologique de l'analyse des émissions de Tévec a pour objectifs de caractériser les participants aux différentes séquences et de caractériser le contenu des séquences socio-économiques.

Pour caractériser les participants, nous avons d'abord distingué trois grandes catégories: les animateurs, les professeurs et les invités.

Une fois faite cette distinction, nous étudierons les rôles des animateurs, les sortes d'invités, de même que l'occupation et l'origine géographique d'une catégorie d'invités, à savoir l'expert.

Pour caractériser le contenu des séquences socio-économiques, nous ferons ressortir les thèmes qui en ont fait l'objet.

Eléments d'observation

Ces objectifs de l'analyse sociologique conduisent aux éléments d'observation suivants:

1° identification des participants

2° rôles des animateurs

3° sortes d'invités

4° occupation des experts

5° origine géographique des experts

6° les thèmes (sociaux)

Les deux premiers éléments d'observation sont applicables à toutes les sortes de séquences; tous les autres ne sont applicables qu'au socio-économique. Cette distinction servira à établir les deux sections du rapport: une première section sera consacrée aux séquences autres que le socio-économique et une deuxième section portera sur le socio-économique. Les éléments d'observation seront définis dans la section où ils seront analysés.

Feuille d'observation

Il y avait une feuille d'observation pour chaque émission. Dans le haut de la feuille, étaient inscrits les éléments d'observation et, sur le côté gauche, les différentes séquences d'une émission. Le codage a été fait par une seule personne, le responsable de l'analyse sociologique des émissions.

Présentation des tableaux

Les données sont groupées par période: début, milieu et fin. Les données pour les émissions "retour" ne sont pas groupée séparément, sauf les séquences propres aux émissions "retour" (première section, divers).

Les catégories des éléments d'observation qui, pour les trois périodes, ne contiennent qu'un seul cas ont été groupées pour former la catégorie "autres". Le reste des catégories sont énumérées par ordre d'importance.

PREMIERE SECTION:

LES SEQUENCES

AUTRES QUE LE SOCIO-ECONOMIQUE

Cette première section du rapport étudie l'identification des participants et les rôles des animateurs dans les séquences autres que le socio-économique. Ces deux éléments d'analyse se trouvent aussi dans la deuxième section. Nous faisons ici la présentation, même si certaines catégories ne seront utilisées que dans la deuxième section.

L'identification des participants se fait selon trois grandes catégories: les animateurs, les professeurs et les invités.

1. Les animateurs. Les émissions de Tévec sont animées par trois animateurs réguliers et, à l'occasion, par d'autres animateurs. Chacun des animateurs réguliers est identifié par un code différent; un autre code permet d'identifier les animateurs invités.

2. Les professeurs. Il y a un professeur pour chaque matière pédagogique.

3. Les invités. Les invités sont groupés en trois catégories: les experts, les élèves-recherchistes et les autres. Les invités qui appartiennent aux deux premières catégories ont été présentés comme tels par les animateurs.

Dans les séquences autres que socio-économiques, nous apportons une attention spéciale aux animateurs en étudiant les rôles qu'ils y remplissent.

Nous avons distingué 14 rôles que peuvent remplir les animateurs; ce sont les suivants:

1- présenter l'émission
2- présenter le thème
3- présenter l(es) invité(s) ou la séquence
4- faire un exposé formel
5- faire une synthèse
6- injecter des valeurs
7- faire une transition générale
8- faire une transition particulière
9- interroger
10- donner des réponses
11- lire des lettres
12- participer à un sketch
13- présenter la prochaine émission
14- dire l'au-revoir

Les animateurs peuvent jouer plusieurs rôles par séquence, mais un même rôle ne reçoit qu'une mention par séquence quel que soit le nombre d'animateurs qui le jouent et quel que soit le temps consacré à ce rôle.

Cette première section se divise en autant de parties qu'il y a de sortes de séquences autres que le socio-économique à savoir:

A- Introduction de l'émission

B- Matières pédagogiques

C- Divers (réponses aux exercices, nouvelles Tévec, courrier)

D- Finale de l'émission

A- Introduction de l'émission

1- Identification des participants

Seuls les animateurs participent à l'introduction. On trouve presque toujours les animateurs réguliers. Il n'y a que 3 émissions sur 25 où un animateur invité a participé à l'introduction, et en collaboration avec des animateurs réguliers.

Le nombre d'animateurs qui participent à l'introduction entraîne une dynamique différente. Une émission est introduite le plus souvent par deux animateurs, soit à 17 émissions sur 25 (tableau 1). Il n'y a qu'une seule émission qui ait été introduite par un seul animateur. Trois animateurs ont participé à l'introduction des sept autres émissions. On n'observe aucun changement d'une période à l'autre.

Deux des animateurs, François et Andréanne, forment dans l'introduction un tandem que l'on retrouve 23 fois sur 25. Ils sont accompagnés d'un autre animateur dans 7 de ces émissions.

Tableau 1 - Nombre d'animateurs dans l'introduction des émissions de chaque période (nombre absolu d'émissions)

Nombre d'animateurs	Début	Milieu	Fin	Les 3 périodes
1	-	1	-	1
2	7	3	7	17
3	3	1	3	7
Total des émissions	10	5	10	25

2- Rôles des animateurs (tableau 2)

Les animateurs jouent en moyenne deux rôles par introduction.

Début	:	2.1
Milieu	:	2.2
Fin	:	1.7
Les 3 périodes	:	2.0

La liste des rôles de l'introduction est au tableau 2.

Sur l'ensemble des mentions de rôle de chaque période, la priorité revient à deux rôles, soit: présenter le thème et présenter l'émission.

Début	: 16	mentions sur 21	(76%)
Milieu	: 8	11	(73%)
Fin	: 12	17	(71%)
Les 3 périodes	: 36	49	(73%)

Tableau 2 - Rôles des animateurs dans l'introduction pour chaque période (nombre absolu de mentions de rôle)

Rôles des animateurs	Début	Milieu	Fin	Les 3 périodes
Présenter le thème	10	4	7	21
Présenter l'émission	6	4	5	15
Faire une transition particulière	2	1	2	5
Faire une transition générale	-	2	-	2
Injecter des valeurs	2	-	-	2
Autres	1	-	3	4
Total des mentions de rôle	21	11	17	49
Total des émissions	10	5	10	25

A chaque période, la présentation du thème est aussi, ou plus, fréquente que la présentation de l'émission (ordre ou contenu sommaire des séquences)

Début	:	10 mentions contre	6
Milieu	:	4	4
Fin	:	7	5
Les 3 périodes	:	21	15

La présentation du thème revient dans un plus grand nombre d'émissions pendant la période du début que pendant la période de la fin.

Début	:	10 émissions sur 10	(100%)
Milieu	:	4	5 (80%)
Fin	:	7	10 (70%)

Il n'en va pas tout à fait de même pour la présentation de l'émission. C'est pendant la période du milieu que ce rôle se trouve dans le plus grand nombre d'émissions.

Début	:	6 émissions sur 10	(60%)
Milieu	:	4	5 (80 %
Fin	:	5	10 (50%)

---

1 Comme un même rôle n'a été codé qu'une seule fois pour une même séquence, on peut, pour une même sorte de séquence, établir la proportion des émissions où un rôle donné est mentionné.

Ces deux rôles permettent de situer le téléspectateur et de savoir autour de quoi et comment s'organise l'émission. Ils permettent de créer des attentes. Nous croyons que ces deux rôles sont suffisamment importants pour se retrouver à toutes les émissions.

Il nous semble que présenter l'émission - particulièrement l'ordre des séquences - devrait être aussi important que présenter le thème, d'autant plus que cette dernière fonction se trouve aussi dans la présentation des autres séquences et des invités. En ce qui concerne la présentation de l'émission, un effort particulièrement intéressant a été fait au cours de la période du milieu. Nous avons remarqué quelques émissions avec une présentation détaillée de l'ordre et du contenu des séquences.

Examinons maintenant les autres rôles que jouent les animateurs dans l'introduction; ces rôles sont peu nombreux. Il faut noter le petit nombre d'émissions où l'animateur fait la transition entre l'introduction et la séquence suivante.

Début	:	2 émissions sur	10 (20%)
Milieu	:	3	5 (60%)
Fin	:	2	10 (20%)

C'est à la période du milieu que la transition est la plus souvent assurée. Deux fois sur trois, elle est faite en termes généraux, alors qu'aux périodes du début et de la fin, les deux transitions sont en termes particuliers. Les transitions par-

ticulières situent mieux le téléspectateur que les transitions générales.

B- Matières pédagogiques

Dans les émissions étudiées, il y en a une sans cours de français, une sans cours d'anglais, et deux sans cours de maths.

1- Identification des participants (tableau 3)

Il y a un professeur dans toutes les séquences consacrées aux matières pédagogiques. Le professeur est soit seul, soit accompagné d'un animateur, d'un invité ou encore des deux.

La proportion des émissions où le professeur a été le seul à participer à la leçon varie selon la matière enseignée.

Maths	: 13 cours sur	23 (57%)
Français	: 10	24 (42%)
Anglais	: 5	24 (21%)

Il en va de même - mais la proportion est à l'inverse de la précédente - pour les cours où au moins un animateur accompagne le professeur.

Maths	: 5 cours sur	23 (22%)
Français	: 12	24 (50%)
Anglais	: 16	24 (67%)

Pour les cours de français, on constate, à la période de la fin, une augmentation de la proportion des leçons où le professeur est seul;

Tableau 3 - Identification des partipants aux cours de français d'anglais et de maths pour les émissions de chaque période (nombre absolu d'émissions)

Identification des participants	Français				Anglais				Maths			
	Début	Milieu	Fin	Les 3 périodes	Début	Milieu	Fin	Les 3 périodes	Début	Milieu	Fin	Les 3 périodes
Professeur	2	1	7	10	2	3	-	5	3	3	7	13
Prof. et animateur(s)	3	2	2	7	3	2	10	15	2	1	2	5
Prof. et invité(s)	1	-	1	2	3	-	-	3	3	1	1	5
Prof., animateur(s) et invité(s)	3	2	-	5	1	-	-	1	-	-	-	-
Total des cours	9[a]	5	10	24[a]	9[a]	5	10	24[a]	8[b]	5	10	23[b]

[a] Une émission sans cours d'anglais ou de français

[b] Deux émissions sans cours de maths

Début	: 2 cours sur	9 (22%)
Milieu	: 1	5 (20%)
Fin	: 7	10 (70%)

on constate aussi, à la période de la fin, une diminution de la proportion des cours où le professeur est accompagné d'au moins un animateur.

Début	: 3 cours sur	8 (38%)
Milieu	: 4	5 (80%)
Fin	: 2	10 (20%)

Pour les cours de mathématiques, l'augmentation de la proportion des émissions où le professeur est seul se fait sentir dès la période du milieu.

Début	: 3 cours sur	8 (38%)
Milieu	: 3	5 (60%)
Fin	: 7	10 (70%)

La proportion des cours où le professeur de maths est accompagné d'au moins un animateur est faible et reste constante d'une période à l'autre.

Début	: 2 cours sur 8	(25%)
Milieu	: 1	5 (20%)
Fin	: 2	10 (20%)

Pour les cours d'anglais, après une augmentation de la proportion à la période du milieu, on constate, à la période de la fin, une absence complète d'émissions où le professeur est seul.

Début	: 2 cours sur 9	(22%)
Milieu	: 3	5 (60%)
Fin	: 0	10 (0%)

A la période de la fin, le professeur d'anglais est toujours accompagné d'un animateur; dans les deux autres périodes, professeur et animateur se retrouvent dans 2 émissions sur 5.

2- Rôles des animateurs (tableau 4)

Des rôles que jouent les animateurs dans les séquences pédagogiques, il n'y en a qu'un seul qui les associe au professeur: c'est la participation à un sketch. Ce rôle détient la moitié des mentions dans les cours de français (7 sur 14) et de maths (3 sur 6); il en détient les trois quarts dans les cours d'anglais (14 sur 18).

Tableau 4 - Rôles des animateurs dans les cours de français, d'anglais et de maths, pour chaque période (nombre absolu de mentions de rôle)

Rôles des animateurs	Français				Anglais				Maths			
	Début	Milieu	Fin	Les 3 périodes	Début	Milieu	Fin	Les 3 périodes	Début	Milieu	Fin	Les 3 périodes
Participer à un sketch	3	3	1	7	2	2	10	14	1	-	2	3
Présenter la séquence	2	-	-	2	1	-	1	2	1	-	-	1
Faire un exposé	1	2	-	3	-	-	-	-	-	1	-	1
Autres		1	1	2	1	-	1	2	1	-	-	1
Total des mentions de rôle	6	6	2	14	4	2	12	18	3	1	2	6
Total des cours	9	5	10	24	9	5	10	24	8	5	10	23

Si l'on étudie ce rôle par rapport au nombre de cours donnés, c'est dans les cours d'anglais que la participation à un sketch revient le plus souvent; viennent ensuite les cours de français et finalement les maths.

Anglais	:	14 cours sur	24 (58%)
Français	:	7	24 (29%)
Maths	:	3	23 (13%)

Pour les cours d'anglais, cette forme de participation de l'animateur s'accroît d'une période à l'autre.

Début	:	2 cours sur	9 (22%)
Milieu	:	2	5 (40%)
Fin	:	10	10 (100%)

Pour les cours de français, c'est à la deuxième période qu'elle est le plus élevée.

Début	:	3 cours sur	9 (33%)
Milieu	:	3	5 (60%)
Fin	:	1	10 (10%)

Pour les cours de maths, la collaboration entre animateur et professeur reste sporadique d'une période à l'autre.

Début	: 1 cours sur	9 (11%)
Milieu	: 0	5 (0%)
Fin	: 2	9 (22%)

Pour l'animateur, il y a un autre type de participation active au cours, qui est de faire un exposé formel. Cela s'est produit 3 fois pour le français et une fois pour les maths. Ce rôle en est un de substitut au rôle de professeur à l'intérieur d'une même formule pédagogique; il peut apporter de la variété dans l'émission en termes de personnes qui jouent un rôle donné, mais non en termes de formules pédagogiques de présentation du cours. Nous croyons que la nouveauté devrait résider plutôt dans la formule pédagogique que dans la substitution de rôle.

Il est à remarquer que les rôles qui aideraient le téléspectateur à situer le contenu du cours (présenter la séquence) ou à situer la séquence qui suit un cours (inclus dans "autres") reviennent peu souvent. Avant de conclure que l'auditeur manque de points de repère, il faudrait savoir si ces rôles sont remplis par les professeurs.

C- Divers

a) Les réponses aux exercices

Ce sont les animateurs qui lisent lentement la réponse à chaque question des exercices.

Sur 12 séquences consacrées à donner les réponses aux exercices, il ont été présentées par un animateur et une a été présentée par deux animateurs. Nous avons remarqué que cette dernière formule enlevait de la monotonie à la lecture des réponses.

b) Le courrier de Tévec

Le courrier est une séquence propre aux émissions "retour", lesquelles reviennent tous les vendredis. D'après les semaines choisies pour représenter les trois périodes, le courrier n'apparaît qu'à la période du début. Ce fait semble étrange puisqu'on serait plutôt porté à croire que le courrier tend à s'accumuler avec le temps. D'ailleurs, les lettres lues nous ont paru être présentées comme des modèles.

Dans les séquences consacrées au courrier Tévec, on trouve deux animateurs: un lisant les lettres, l'autre y répondant. A une occasion, de la part d'un animateur, il y a eu de "l'injection" de valeurs.

c) Les nouvelles de Télec

Les nouvelles sont aussi une séquence propre aux émissions "retour". Elles apparaissent aux émissions "retour" de chacune des trois périodes; trois fois sur quatre, elles sont lues par un seul animateur.

D- Finale de l'émission

Au cours de la période du milieu, une émission s'est terminée sans mot de la fin. Il nous semble qu'il y a là un manque qui peut dérouter le téléspectateur.

1- Identification des participants

Tout comme dans l'introduction, seuls les animateurs participent à la finale. L'un ou l'autre des animateurs réguliers est toujours présents à la finale; une seule fois, ils ont été aidés par un animateur invité.

Une émission se termine le plus souvent par le mot de deux animateurs (20 émissions sur 24, tab. 5). On trouve un seul animateur à la finale de deux émissions et trois animateurs à la finale de deux autres émissions.

Les deux animateurs qui forment un tandem dans l'introduction le font aussi à la finale (22 émissions sur 24). Ils ne sont accompagnés d'un autre animateur que dans deux de ces émissions.

Tableau 5 - Nombre d'animateurs dans la finale des émissions de chaque période (nombre absolu d'émissions)

Nombre d'animateurs	Début	Milieu	Fin	les 3 périodes
1	1	-	1	2
2	8	4	8	20
3	1	-	1	2
Total des émissions	10	4[a]	10	24[a]

[a] Une émission sans finale.

2- Rôles des animateurs (tableau 6)

Dans la finale, le nombre moyen de rôles par émission augmente de la première période à la dernière.

Début	: 15 rôles	pour 10 émissions	(1.5)
Milieu	: 13	5	(2.6)[1]
Fin	: 27	10	(2.7)

En principe, deux rôles de l'animateur nous paraissent importants dans la finale, à savoir: 1° faire la synthèse de l'émission, en particulier des séquences consacrées au socio-économique; 2° présenter la prochaine émission. Toujours en principe, le premier rôle est plus important que le deuxième, car, dans la structure actuelle des émissions, seul l'animateur peut faire la synthèse du socio-économique. Pour connaître le thème de la prochaine émission, il est toujours loisible à l'élève de consulter les cahiers d'exercices. En pratique, "faire la synthèse" arrive en troisième lieu dans les mentions de rôle, soit dans 10 émissions sur 25, et "présenter la prochaine émission" arrive en deuxième lieu, soit dans 16 émissions sur 25. C'est un autre rôle, "dire l'au-revoir", qui se classe au premier rang (17 émissions).

La proportion d'émissions qui se terminent par une synthèse du socio-économique augmente entre la première et la deuxième période.

---

1 Nous faisons la moyenne sur le nombre d'émissions de la période et non sur le nombre d'émissions avec finale, car nous considérons que toute émission devrait avoir une finale.

Tableau 6 - Rôles des animateurs dans la finale pour chaque période (nombre absolu de mentions de rôle)

Rôles des animateurs	Début	Milieu	Fin	Les 3 périodes
Dire l'au-revoir	4	4	9	17
Présenter la prochaine émission	5	4	7	16
Faire une synthèse	1	3	6	10
Injecter des valeurs	4	1	3	8
Autres	1	1	2	4
Total des mentions de rôle	15	13	27	55
Total des émissions	10	5	10	25

Début	: 1 émission sur	10 (10%)
Milieu	: 3	5 (60%)
Fin	: 6	10 (60%)

Il en va de même pour la proportion d'émissions où les animateurs annoncent le thème de la prochaine émission.

Début	: 5 émissions sur	10 (50%)
Milieu	: 4	5 (80%)
Fin	: 7	10 (70%)

"Dire l'au-revoir" assure un contact humain avec l'auditeur. Pour cette raison, il devrait se retrouver à toutes les émissions, mais, pour les raisons déjà invoquées, il ne devrait pas constituer le seul rôle que joue l'animateur dans la finale: en fait, nous avons observé ce comportement dans quatre émissions de la période du début, mais il ne s'est pas répété dans les émissions des périodes du milieu et de la fin.

A remarquer que l'injection des valeurs est le quatrième rôle en importance et qu'il revient dans 8 émissions sur 25; la proportion en est à peu près la même d'une période à l'autre.

DEUXIEME SECTION:

LE

SOCIO-ECONOMIQUE

Cette deuxième section porte sur les séquences consacrées au socio-économique et les étudie en utilisant les éléments d'analyse suivants: identification des participants, rôles des animateurs, origine géographique et occupation des experts, thèmes abordés par les participants.

Les deux premiers éléments ont déjà été définis dans la première section. Chacun des autres éléments sera défini au début de la partie qui lui est consacrée. Cette section comporte donc autant de parties qu'il y a d'éléments d'analyse du socio-économique, à savoir:

A- Identification des participants

B- Rôles des animateurs

C- Origine géographique et occupation des experts

D- Thèmes.

Avant d'aborder les éléments d'analyse, nous décrivons le nombre de séquences qui ont été consacrées au socio-économique (tableau 7).

Toutes les émissions étudiées ont comporté des séquences de socio-économique. Le nombre de séquences par émission varie entre 1 et 9.

Pour toutes les périodes, 21 émissions ont eu entre 2 et 5 séquences de socio-économique. Pour toutes les émissions, le

Tableau 7 - Nombre de séquences consacrées au socio-économiques, au cours des émissions de chaque période (nombre absolu d'émissions)

Nombre de séquences	Début	Milieu	Fin	Les 3 périodes
1	-	-	1	1
2	-	1	5	6
3	1	2	1	4
4	3	1	3	7
5	3	1	-	4
6	1	-	-	1
7	1	-	-	1
8	-	-	-	-
9	1	-	-	1
Nombre total de séquences	52	17	26	95
Nombre d'émissions	10	5	10	25
Nombre moyen de séquences par émission	5.2	3.4	2.6	3.8

nombre moyen de séquences est de 3.8. D'une période à l'autre, on remarque un déplacement dans le mode. A la période du début, 6 émissions sur 10 ont eu 4 et 5 séquences de socio-économique; à la période du milieu, 2 émissions sur 5 ont eu 3 séquences; à la période de la fin, 5 émissions sur 10 ont eu 2 séquences. D'une période à l'autre, on observe aussi une diminution dans le nombre moyen de séquences.

Début	: 5.2 séquences
Milieu	: 3.4 séquences
Fin	: 2.6 séquences

Il est à remarquer qu'il y a deux fois moins de séquences à la période de la fin qu'à celle du début.

La diminution du nombre de séquences ne signifie pas une diminution du temps consacré au socio-économique. Il est possible que la durée des séquences augmente lorsque le nombre des séquences diminue. Pour établir cette corrélation, il faudrait consulter les données qui portent sur l'audio-visuel.* On peut en tout cas se demander quelle serait, compte tenu de l'attention possible des auditeurs et du message à transmettre, la durée optimale des séquences et le nombre optimal de séquences pour le socio-économique. Répondre à cette question exigerait une connaissance plus approfondie du contenu socio-économique

* L'application d'un test statistique permettrait de vérifier les différences possibles aussi bien quant au temps total consacré au socio-économique dans une émission qu'au temps moyen par séquence du début à la fin.

et de la capacité d'absorption qu'ont les élèves de Tévec.

Au cours du visionnement, chacune des séquences a constitué une unité d'observation; dans le rapport, chacune des séquences constitue une unité d'analyse.

A- Identification des participants (tableau 8)

Les participants au socio-économique sont les animateurs, les experts, les élèves-recherchistes et les invités autres que les experts et les élèves-recherchistes.

Pour les trois périodes, animateur(s) et expert(s) participent à un peu plus de la moitié des séquences du socio-économique; cette proportion atteint 70% à la période du milieu.

Dans les autres séquences, on trouve à peu près également, soit des animateurs seuls, soit des animateurs et élèves-recherchistes, soit des animateurs et des invités autres qu'experts et élèves-recherchistes. Cette dernière catégorie de participants prend plus d'importance à la période du début qu'au deux autres (21% contre 0 et 12%). C'est la seule différence entre les trois périodes. A la période du début, dans 8 des 11 séquences avec invités autres qu'experts et élèves-recherchistes, ces invités sont des participants à un film; ces participants sont des gens de la région.

B- Rôles des animateurs (tableau 9)

Le tableau 9 donne la liste des rôles que jouent les animateurs dans les séquences de socio-économique. Pour les trois périodes, les animateurs jouent 2.2 rôles en moyenne par séquence.

Tableau 8 - Identification des participants aux séquences de socio-économique pour chaque période

Identification des participants	Début		Milieu		Fin		Les 3 périodes	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Animateur(s)	6	12	3	18	3	12	12	13
Animateur(s) et expert(s)	27	52	12	71	14	54	53	56
Animateur(s) et élèves(s)-recherchiste(s)	6	12	1	6	4	15	11	12
Animateur(s) et autre(s)	11	21	-	-	3	12	14	15
Animateur(s), expert(s) et autre(s)	2	4	1	6	-	-	3	3
Expert(s) et autre(s)	-	-	-	-	2	8	2	2
Total des séquences	52	101	17	101	26	101	95	101

Tableau 9 - Rôles des animateurs dans les séquences socio-économiques de chaque période (nombre absolu des mentions de rôles et pourcentage sur le nombre total des mentions de rôle)

Rôle des animateurs	Début		Milieu		Fin		Les 3 périodes	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Interroger	42	39	15	38	20	34	77	37
Présenter la séquence	25	23	11	28	20	34	56	27
Faire un exposé formel	12	11	3	8	2	3	17	8
Faire une transition générale	7	6	4	10	6	10	17	8
Injecter des valeurs	10	9	2	5	1	2	13	6
Faire une synthèse	6	5	3	8	3	5	12	6
Faire une transition particulière	7	6	1	3	4	7	12	6
Participer à un sketch	-	-	-	-	3	5	3	1
Total des mentions de rôle	109	99	39	100	59	100	207	99
Total des séquences	52		17		26		95	

Cette moyenne varie peu d'un période à l'autre.

Début	:	2.1
Milieu	:	2.3
Fin	:	2.3

Pour l'ensemble des périodes, le rôle le plus important de l'animateur est d'interroger un invité. Ce rôle, qui indique que la formule "interview" a été utilisée, constitue 37% des mentions de rôle et se retrouve dans 81% des séquences. L'importance de ce rôle reste à peu près la même d'une période à l'autre.

Soulignons, cependant, que si, à la période du milieu, ce rôle prend la même importance par rapport aux mentions de rôle, il prend, par rapport au nombre de séquences, plus d'importance qu'aux autres périodes.

Début	:	81% des séquences
Milieu	:	88%
Fin	:	77%

Le rôle qui arrive deuxième en importance consiste à présenter la séquence ou les invités. Dans l'ensemble des mentions de rôles, il compte pour 27% et son importance croît d'une période à l'autre.

Début	: 23% des mentions de rôle
Milieu	: 28%
Fin	: 34%

Relativement au nombre de séquences de socio-économique dans chaque période, la proportion de séquences qui débutent par une présentation de l'animateur augmente d'une période à l'autre.

Début	: 48% des séquences
Milieu	: 65%
Fin	: 77%

Compte tenu de la nécessité de situer le téléspectateur par rapport à ce qui vient, nous croyons que la période de la fin constitue une amélioration par rapport à la période du début, de même que la période du milieu par rapport à la période du début.

Cinq autres rôles détiennent, dans l'ensemble des mentions, à peu près la même importance, soit de 6 à 8%. Ces cinq rôles sont: faire un exposé formel, faire une synthèse, injecter des valeurs, faire une transition générale à une autre séquence, faire une transition particulière à une autre séquence.

Il faut noter que deux de ces rôles - faire un exposé formel et injecter des valeurs - sont plus importants aux séquences

de la période du début qu'à celles des deux autres périodes.

	Début	Milieu	Fin
	(% par rapport au nombre de séquences)		
Faire un exposé formel	23	18	8
Injecter des valeurs	19	12	4

Un autre rôle - faire une transition générale - est moins important aux séquences de la période du début qu'à celles des deux autres périodes.

Début	: 13% des séquences
Milieu	: 24%
Fin	: 23%

Les deux autres rôles ont à peu près la même importance dans les séquences de l'une et l'autre période.

	Début	Milieu	Fin
	(% par rapport au nombre de séquences)		
Faire une transition	13	6	15
Faire une synthèse	12	18	12

C- Origine géographique et occupation des experts

Les experts constituent l'une des catégories d'invités qui participent au socio-économique. Comparativement à

l'autre catégorie d'invités, les élèves-recherchistes, les experts sont une catégorie plus hétérogène. Pour étudier la composition de cette dernière catégorie d'invités, nous avons retenu deux caractéristiques: l'origine géographique et l'occupation.

En ce qui concerne l'origine géographique, nous avons mis à par le "Saguenay-Lac St-Jean", par ce que c'est la région où sont diffusées les émissions. Tous les autres lieux d'origine sont classifiés dans une autre catégorie. Bien que les catégories de l'origine géographique soient peu raffinées, elles permettent de mesurer la proportion d'experts qu'a fournis la région même où se trouvent les auditeurs.

Le terme "occupation" est pris dans un sens large et répond effectivement à la question suivante: à quel titre un expert a-t-il été invité? Nous avions prévu une vingtaine de catégories:

1- ministre
2- député
3- maire et conseiller municipal
4- haut fonctionnaire
5- évêque
6- curé
7- prêtre
8- directeur d'associations syndicales
9- simple membre d'associations syndicales
10- directeur d'associations professionnelles et patronales

11- simple membre d'associations professionnelles et patronales

12- directeur d'associations économiques

13- simple membre d'associations économiques

14- directeur d'associations politiques

15- simple membre d'associations politiques

16- directeur d'associations religieuses

17- simple membre d'associations religieuses

18- directeur d'autres associations (spécifier)

19- simple membre d'autres associations (spécifier)

20- occupations proprement dites (spécifier)

Un certain nombre de ces catégories n'ont pas été utilisées lors du visionnement, à savoir: 1, 2, 5, 6, 10, 11, 16, 17. Elles n'apparaissent pas dans les tableaux consacrés aux occupations. Parce que les invités membres d'associations ont été peu nombreux, nous n'avons pas distingué, dans les tableaux, le directeur du simple membre. Les occupations proprement dites détiennent la plus grande proportion des mentions et ont été précisées selon les besoins. Le détail des occupations des experts apparaît au tableau 10.

Voyons maintenant comment les catégories de l'origine géographique et de l'occupation se répartissent parmi les experts invités aux émissions Tévec.

Les experts viennent, dans une proportion à peu près égale, du Saguenay-Lac St-Jean et de toute autre région. Cette répartition demeure à peu près la même dans chacune des périodes.

	Saguenay Lac St-Jean	Autre région
Début	51	49
Milieu	61	39
Fin	50	50
Les 3 périodes	53	47

De par les experts invités pour le socio-économique, le Saguenay-Lac St-Jean prend donc autant d'importance que toute région qui lui est extérieure.

Le tableau 10 donne le nombre total d'experts par période et l'éventail des occupations qu'exercent les experts. Nous avons déjà vu que toutes les séquences socio-économiques ne comportent pas des experts et le tableau 8 donne le nombre de séquences avec experts. Nous pouvons ainsi établir le nombre moyen d'experts par séquence avec experts: la moyenne (1.6) demeure la même d'une période à l'autre.

Tableau 10 - Occupation et origine géographique des experts invités aux séquences socio-économiques de chaque période (nombre absolu des experts)

Occupation des experts	Début			Milieu			Fin			Les 3 périodes		
	Sag.-Lac St-Jean	Autre région	Total	Sag.-Lac St-Jean	Autre région	Total	Sag.-Lac St-Jean	Autre région	Total	Sag.-Lac St-Jean	Autre région	Total
Directeur d'un service gouvernemental	-	7	7	-	2	2	1	2	3	1	11	12
Membre d'association économiques	1	-	1	5	2	7	3	-	3	9	2	11
Ingénieur	3	1	4	1	1	2	-	2	2	4	4	8
Membre d'associations syndicales	1	1	2	-	-	-	2	-	2	3	1	4
Membre d'associations éducatives	1	1	2	-	-	-	2	-	2	3	1	4
Animateur social	2	2	4	-	-	-	-	-	-	2	2	4
Sociologue	-	3	3	-	1	1	-	-	-	-	4	4
Travailleur social	2	-	2	2	-	2	-	-	-	4	-	4
Publicitaire	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	4	4
Maire et conseiller municipal	3	-	3	-	-	-	-	-	-	3	-	3
Journaliste	-	2	2	-	-	-	-	1	1	-	3	3
Membre d'associations politiques	1	1	2	-	-	-	-	-	-	1	1	2

Tableau 10 - (suite) Occupation et origine géographique des experts invités aux séquences socio-économiques de chaque période (nombre absolu des experts)

Occupation des experts	Début			Milieu			Fin			Les 3 périodes		
	Sag.-Lac St-Jean	Autre région	Total	Sag.-Lac St-Jean	Autre région	Total	Sag.-Lac St-Jean	Autre région	Total	Sag.-Lac St-Jean	Autre région	Total
Economiste	-	-	-	-	1	1	-	2	2	-	3	3
Prêtre	2	-	2	-	-	-	-	-	-	2	-	2
Professeur	2	-	2	-	-	-	-	-	-	2	-	2
Avocat	1	-	1	-	-	-	1	-	1	2	-	2
Secrétaire	-	1	1	-	-	-	-	1	1	-	2	2
Président d'une compagnie	2	-	2	-	-	-	-	-	-	2	-	2
Autres	3	4	7	3	-	3	4	1	5	10	5	15
Total des experts	24	23	47	11	7	18	13	13	26	48	43	91

	Nombre d'experts	Nombre de séquences avec experts	Nombre d'experts par séquence avec experts
Début	47	29	1.6
Milieu	18	13	1.4
Fin	26	16	1.6
Les 3 périodes	91	58	1.6

Dans l'ensemble, les invités détiennent des occupations dites de prestige; la plupart d'entre elles se classent dans les professions libérales et les membres d'associations sont presque tous membres de l'exécutif. Pour atténuer l'impression qui se dégage de cette image d'invités, de beaucoup supérieurs à l'auditoire, rappelons que, dans 30 séquences, il y avait des invités autres que des experts, soit: des élèves-recherchistes, des participants à un film (gens de la rue), des jeunes, une mère, une grand-mère.

Après avoir groupé, en une seule catégorie, toutes les occupations qui n'ont reçu qu'une mention, il nous reste 18 occupations qui se partagent 76 mentions, soit une moyenne de 4.2 mentions par occupation. Si l'on considère le très grand nombre d'occupations qui permettent à la société de fonctionner, il semble qu'il y ait là une forte concentration des mêmes occupations. Essayons de faire certains regroupements selon quatre types d'occupations: sociales, économiques, politiques et techniques (tableau 11).

Tableau 11 - Catégories d'occupation et origine géographique des experts invités aux séquences socio-économiques de chaque période (nombre absolu des experts)

Catégories d'occupations	Début			Milieu			Fin			Les 3 périodes		
	Sag.-Lac St-Jean	Autre région	Total	Sag.-Lac St-Jean	Autre région	Total	Sag.-Lac St-Jean	Autre région	Total	Sag.-Lac St-Jean	Autre région	Total
Occupations sociales	8	9	17	2	1	3	4	5	9	14	15	29
Occupations économiques	1	-	1	5	3	8	3	2	5	9	5	14
Occupations politiques	4	8	12	-	2	2	1	2	3	5	12	17
Occupations techniques	3	1	4	1	1	2	-	2	2	4	4	8
Les quatre catégories	16	18	34	8	7	15	8	11	19	32	36	68
Total des experts	24	23	47	11	7	18	13	13	26	48	43	91
Les 4 catégories/total (%)	67	78	72	73	100	83	62	85	73	67	84	75

Parmi les occupations à coloration sociale, on peut grouper: les membres d'associations syndicales, éducatives, les animateurs sociaux, les sociologues, les travailleurs sociaux, les publicitaires, les journalistes et les professeurs. Parmi les occupations à coloration économique, on peut grouper les membres d'associations économiques et les économistes. Parmi les occupations à coloration politique, on peut grouper les membres d'associations politiques, les maires et conseillers municipaux et les directeurs d'un service gouvernemental. Les occupations d'allure technique ne comptent que les ingénieurs. Ces quatre catégories d'occupations permettent de grouper les trois quarts des mentions d'occupations. Ce pourcentage est quelque peu supérieur à la période du milieu.

Début	: 72% des mentions d'occupations
Milieu	: 83%
Fin	: 73%
Les 3 périodes:	75

Pour les trois périodes, les occupations dites sociales détiennent la priorité et caractérisent le tiers des experts[1]. Il en est ainsi aux périodes du début et de la fin; à la période du milieu, elles ne détiennent que le sixième des mentions.

---

1 Il n'y a pas une stricte adéquation entre le nombre d'experts et le nombre de mentions d'occupations; un même expert a pu être invité à plus d'une séquence: le système de codage n'en tient pas compte.

Début	: 36% des experts
Milieu	: 17%
Fin	: 35%
Les 3 périodes:	32%

A la période du milieu, les occupations sociales cèdent la priorité aux occupations économiques. Leur importance est fort variable d'une période à l'autre.

Début	: 2% des experts
Milieu	: 44%
Fin	: 19%
Les 3 périodes:	15%

Les occupations politiques ne détiennent une certaine importance qu'à la période du début[1].

Début	: 26% des experts
Milieu	: 11%
Fin	: 12%
Les 3 périodes:	19%

1 Cela tient en grande partie à la première émission où le directeur de Tévec est venu, dans plusieurs séquences, expliquer les objectifs et le fonctionnement de Tévec.

Quelle est l'origine géographique des invités, compte tenu des catégories d'occupation?

Considérons d'abord l'ensemble des périodes.

	Saguenay Lac St-Jean	Autre région	Total
Occupations sociales	48	52	100
Occupations économiques	64	36	100
Occupations politiques	29	61	100
Occupations techniques	50	50	100

Le tableau précédent montre que, parmi les experts qui ont une occupation sociale ou technique, autant viennent du Saguenay-Lac St-Jean que de toute autre région; parmi ceux qui ont une occupation économique, plus viennent du Saguenay-Lac St-Jean. Le contraire se produit parmi ceux qui ont une occupation politique.

A chacune des périodes, le nombre des experts par catégorie d'occupation n'est pas suffisant pour que des différences ressortent. Toutefois, à la période du début, on peut observer que les experts qui ont une occupation politique viennent plus d'une région autre que le Saguenay-Lac St-Jean; en fait, ils viennent de la ville de Québec, car il s'agit de directeurs de services gouvernementaux.

D- Thèmes

Chaque émission de Tévec porte un titre qui lui est propre et qui s'inspire du thème général auquel l'émission est consacrée. Ce thème est surtout exploité dans le socio-économique. Les thèmes des émissions de Tévec correspondent à des réalités concrètes; il s'agit d'en donner le plus d'aperçus possible, c'est-à-dire qu'il s'agit de les expliquer aux téléspectateurs par rapport à différentes dimensions.

Ce ne sont pas les thèmes généraux que nous avons classifiés. Au visionnement de chaque séquence de socio-économique, nous avons dégagé les dimensions ou thèmes particuliers abordés par les participants. Certains de ces thèmes sont à portée plus sociale que personnelle, d'autre sont à portée plus personnelle que sociale.

La liste des thèmes a été établie avant le visionnement; elle s'inspire largement de thèmes autour desquels s'organise une autre étude fait pour Tévec.[1]

Les dix thèmes sont les suivants:

1- travail

2- famille

3- loisirs

4- politique (activité gouvernementale)

5- éducation

---

1 Centre de Recherches sur l'Opinion Publique, "Etude des intérêts de la population adulte de la région Saguenay-Lac St-Jean."

6- religion

7- amour

8- santé

9- conditions matérielles de vie

10- finance, économie et industrie

Le procédé de codage permettait de codifier plusieurs thèmes par séquence. Toutefois, un même thème ne reçoit qu'une mention par séquence quel que soit le temps qui lui est consacré et quel que soit le nombre de participants qui en parlent.

Un seul thème n'a pas été touché du tout au cours des trois périodes: c'est la religion. D'autres thèmes comme celui de la santé aux périodes du début et du milieu, de l'amour aux périodes du milieu et de la fin et des conditions matérielles de vie à la période de la fin n'ont pas été touchés.

Voyons une première mesure de l'importance relative des thèmes dans les séquences socio-économiques, soit: leur ordre d'importance les uns par rapport aux autres (tableau 12).

Les quatre thèmes qui se classent les premiers pour l'ensemble des périodes sont les suivant: "finance, économie et industrie", travail, éducation et famille. Ces quatre thèmes restent aussi les premiers à chacune des périodes, avec une exception à la période du milieu: les conditions matérielles de vie deviennent quatrième en importance et se substituent à la famille.

Tableau 12 - Ordre d'importance des thèmes pour les séquences socio-économiques de chaque période.

Thèmes	Début	Milieu	Fin	Les 3 périodes
Finance, économie et industrie	4	1	1	1
Travail	2	2	2	2
Education	1	3	3	3
Famille	3	6	3	4
Loisirs	5	7	7	5
Conditions matérielles de vie	6	4	-	6
Politique	8	4	5	7
Amour	6	-	-	8
Santé	-	-	6	9
Religion	-	-	-	-

Pour ce qui est des cinq autres thèmes, leur ordre d'importance est plutôt variable d'une période à l'autre. Disons que, dans l'ensemble des émissions étudiées, ils se classent comme suit: loisirs, conditions matérielles de vie, politique, amour et santé.

L'ordre d'importance d'un thème n'indique pas la proportion que prend ce thème dans l'ensemble des thèmes mentionnés. La proportion des mentions que reçoit un thème est une mesure plus exacte de son importance.

Le nombre moyen de thèmes par séquence socio-économique est de 2. Cette moyenne est légèrement supérieure à la période du début.

Début	:	2.5
Milieu	:	1.9
Fin	:	1.8
Les 3 périodes	:	2.2

Dans l'ensemble des trois périodes, les thèmes reçoivent entre 24% et 1% des mentions. Les taux de mention atteignent jusqu'à 34% et 48% pour la finance aux périodes du milieu et de la fin. (Tableau 13)

Retenons les thèmes qui reviennent le plus souvent, c'est-à-dire qui reçoivent un taux de mention d'au moins 10%.

Tableau 13 - Thèmes mentionnés dans les séquences socio-économiques de chaque période (nombre absolu des mentions de thèmes et pourcentage sur le nombre total des mentions.)

Thèmes	Début		Milieu		Fin		Les 3 périodes	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Finance, économie et industrie	17	13	11	34	22	48	50	24
Travail	25	19	8	25	8	17	41	20
Education	26	20	4	13	5	11	35	17
Famille	20	15	2	6	5	11	27	13
Loisirs	14	11	1	3	1	2	16	8
Conditions matérielles de vie	11	8	3	9	-	-	14	7
Politique	7	5	3	9	3	7	13	6
Amour	10	8	-	-	-	-	10	5
Santé	-	-	-	-	2	4	2	1
Total des mentions de thèmes	130	99	32	99	46	100	208	101

Deux thèmes, éducation et loisirs, ont un taux de mention plus élevé à la période du début qu'aux deux autres.

	Education	Loisirs
Début	20%	11%
Milieu	13%	3%
Fin	11%	2%

Les autres thèmes ne présentent pas de différence significatives dans leur taux de mention de chaque période.

De cette courte analyse sur les thèmes abordés dans les séquences socio-économiques, on peut retenir qu'à chaque période quatre thèmes sont plus importants que les autres, car ils totalisent environ les trois quarts des mentions. Ces thèmes sont "finance, économie et industrie", travail, éducation et famille.

Début	Milieu	Fin	Les 3 périodes
Education (20%)	Finance (34%)	Finance (48%)	Finance (24%)
Travail (19%)	Travail (25%)	Travail (17%)	Travail (20%)
Famille (15%)	Education (13%)	Education(11%)	Education (17%)
Finance (13%)		Famille (11%)	Famille (13%)
Loisirs (11%)			

Durant les trois périodes, quatre thèmes ont obtenu plus de 10% de mentions:(finance (24%), travail (20%), éducation (17%), et famille (13%), et comptent pour 74% des mentions.

A la période de la fin, les mêmes quatre thèmes ont obtenu plus de 10% de mentions, mais ils totalisent alors 87% des mentions; il importe de noter que le thème "finance, économie et industrie" détient 48% des mentions.

A la période du milieu, 72% des mentions de thèmes se concentrent autour de seulement 3 thèmes: finance (34%), travail (25%), éducation (13%).

C'est à la période du début que le degré de concentration des thèmes est le moins élevé, puisqu'il faut 5 thèmes pour totaliser 78% des mentions. Ces thèmes sont les suivants: éducation (20%) travail (19%), famille (15%), finance (13%), loisirs (11%).

Lorsque l'on considère le taux de mention d'un même thème à chacune des périodes, c'est pour le thème "finance, économie et industrie" que l'on observe les plus grandes différences. Son importance croît considérablement d'une période à une autre.

Début	:	13%
Milieu	:	34%
Fin	:	48%

Faisons maintenant une brève comparaison avec le degré d'intérêt que manifeste la population adulte du Saguenay-Lac St-Jean vis-à-vis de ces thèmes.

Une étude[1] a permis de grouper 10 thèmes quant à leur degré de niveau d'accessibilité. La liste de ces thèmes est la suivante: vie familiale, travail, santé, religion, confort matériel, amour, instruction, avenir, loisirs, vie politique. Remarquons tout de suite que le thème le plus important dans les séquences économiques de Tévec:"finance, économie et industrie", n'est pas un thème dans l'étude des intérêts de la population. Il est cependant intéressant de noter que la famille et le travail sont parmi les thèmes les plus accessibles à la population, alors que l'éducation (instruction) se classe parmi les thèmes les moins accessibles. Lorsque la population est divisée en sous-groupes, d'autres thèmes apparaissent comme les plus accessibles, thèmes qui ont reçu une importance peu considérable dans les émissions de Tévec. Ces thèmes sont la santé et la religion pour les femmes au foyer, la santé et le confort matériel pour les hommes et les femmes au travail. Finalement, les loisirs et la vie politique, peu accessibles à la population adulte, ont aussi reçu peu d'attention dans les émissions de Tévec. Pour obtenir un meilleur éclairage des liens qui pourraient exister entre les intérêts de la population et le contenu des émissions, il serait bon de relire les pages 67 à 69 du rapport précité.

---

1 Centre de Recherches sur l'opinion Publique, "Etude des intérêts de la population adulte de la région Saguenay-Lac St-Jean". p. 66.

Pour terminer l'analyse des thèmes, nous étudierons de quelle façon ces thèmes sont associés les uns aux autres à l'intérieur d'une même séquence. Il faut noter qu'une séquence peut être consacrée à un seul thème ou encore être partagée entre deux ou plusieurs thèmes. Lorsque plusieurs thèmes sont abordés dans une séquence, ils prennent forcément moins d'importance dans la perception des téléspectateurs et ils ressortent avec moins d'évidence que le thème qui fait seul l'objet d'une séquence. Le tableau 14 énumère les associations de thèmes que nous avons relevées dans les séquences socio-économiques.

La moitié de l'ensemble des séquences ont été consacrées à un seul thème et quatre des thèmes ont été les seuls à faire entièrement l'objet d'une séquence, à savoir: "finance, économie et industrie" (27%), éducation (16%), politique (3%) et travail (3%). Le thème "finance, économie et industrie", dont le taux de mention est le plus élevé, est aussi celui qui est revenu le plus souvent comme objet unique de séquence. Notons, en dernier lieu, que deux des thèmes les plus importants dans les émissions et les plus accessibles à la population: travail et famille, se retrouvent conjointement avec d'autres thèmes dans 29% des séquences.

Tableau 14 - Associations des thèmes dans les séquences socio-économiques de chaque période (nombre absolu des séquences et pourcentage sur le nombre total de séquence)

Associations des thèmes	Début		Milieu		Fin		Les 3 périodes	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Finance, économie et industrie	7	13	7	41	12	46	26	27
Education	12	23	1	6	2	8	15	16
Travail, famille, loisirs, éducation et amour	10	19	-	-	-	-	10	11
Travail, conditions matérielles et finance	6	12	-	-	-	-	6	6
Politique	3	6	-	-	-	-	3	3
Travail	-	-	2	12	1	4	3	3
Travail, famille et conditions matérielles	3	6	-	-	-	-	3	3
Politique et finance	2	4	-	-	1	4	3	3
Travail, famille et éducation	1	2	1	6	1	4	3	3
Famille et loisirs	2	4	-	-	-	-	2	2
Travail et famille	1	2	1	6	-	-	2	2
Travail, politique, éducation et finance	-	-	2	12	-	-	2	2
Travail, politique, et finance	-	-	-	-	2	8	2	2
Travail et finance	-	-	-	-	2	8	2	2
Autres associations	5	10	3	18	5	19	13	14
Total des séquences	52	101	17	101	26	101	95	99

C O N C L U S I O N S

Dans la conclusion, nous reprendrons quelques-unes des observations que contient le rapport pour autant qu'elles nous amènent à faire des recommandations. Nous les groupons autour de la structure des séquences, de la présentation des séquences et de la transition entre ces dernières ainsi que des rôles des animateurs.

Structure des séquences

1° Toutes les émissions devraient comporter et ont en fait comporté une introduction.

2° Toutes les émissions devraient avoir une finale; une seule émission a été sans finale.

3° Une séquence de réponses aux exercices a été présentée par deux animateurs, ce qui nous a paru moins monotone que la lecture par un seul animateur.

4° Nous nous demandons pourquoi le courrier Tévec n'apparaît qu'aux périodes du début: cette séquence nous paraît utile pour établir un contact avec les téléspectateurs.

5° Le nombre des séquences socio-économiques est deux fois moindre à la période de la fin qu'à celle du début. Il faudrait mettre en relation le nombre de séquences et leur durée, étudier les attentes des élèves de Tévec, et essayer de fixer le nombre et la durée des séquences qui conviendraient le mieux pour transmettre le contenu socio-économique.*

* La note de la page 45 s'applique ici; il faut y ajouter qu'il faudrait tenir compte des attentes des téléspectateurs.

Présentation des séquences et transition entre les séquences

1° Il y a peu d'émissions où l'animateur fait la transition entre l'introduction et la séquence suivante, avec une amélioration à la période du milieu.

2° Dans les matières pédagogiques, il est peu fréquent qu'un animateur situe le contenu du cours; nous ne savons pas si les professeurs le font. Nous croyons important que quelqu'un remplisse ces rôles.

3° Les séquences socio-économiques sont plus souvent présentées, quant à leur contenu ou quant aux invités, à la période de la fin qu'à la période du début.

4° Les transitions entre une séquence socio-économique et une autre séquence sont assurées pour à peu près le quart des cas; cette proportion augmente à 38% à la période de la fin.

Nous croyons que le téléspectateur devrait, d'une manière ou d'une autre, pouvoir se situer par rapport à la séquence qui vient. Sinon il perd du temps à trouver ce dont il s'agit et ne peut pas immédiatement comprendre le contenu qui lui est transmis.

Rôle des animateurs

1° Dans l'introduction, deux rôles permettent de situer le téléspectateur: présenter l'émission et présenter le thème. Nous avons noté ces deux rôles dans au moins la moitié

des émissions de chaque période, mais sans amélioration du début à la fin. Nous croyons qu'ils sont suffisamment importants pour se trouver à toutes les émissions.

2° Dans la finale, il semble important que l'animateur fasse la synthèse du contenu socio-économique; il y a eu, sur ce point, une nette amélioration entre la période du début et les deux autres périodes. Dans leur structure actuelle, toute émission devrait comporter une synthèse du contenu socio-économique. Il semble important aussi, quoique à un degré moindre, de présenter le thème de la prochaine émission.

3° Dans le socio-économique, un des rôles de l'animateur - interroger - indique que la formule "interview" a été utilisée dans 81% des séquences. Il y a là, semble-t-il, une trop grande insistance sur la même formule.

Volume II

PERSPECTIVE PSYCHO-PEDAGOCIQUE DE L'ANALYSE DES EMISSIONS DE TEVEC

INTRODUCTION

Evaluer* l'aspect psycho-pédagogique des émissions de Tévec est en soi un défi. Réaliser cette opération à l'intérieur d'une période de visionnement de 8 jours à l'aide de 25 émissions et d'une grille d'observation est un double défi pour ceux qui acceptent de porter un jugement psycho-pédagogique sur l'ensemble d'un projet tel que Tévec. Cet aspect de défi a été amoindri de façon substantielle par le fait que ce sont trois juges - et non pas un seul - qui ont évalué les émissions. De plus, l'emploi d'une grille d'observation a été une seconde précaution prise afin de rendre le plus objectif possible les jugements des trois spécialistes qui ont travaillé à cette évaluation*.

Cela étant dit, le rapport de l'aspect psycho-pédagogique se présente comme suit: rappel des objectifs spécifiques, description des opérations et des instruments utilisés, présentation des résultats.

---

* Nous considérons que pour porter une évaluation plus adéquate, il aurait fallu que les juges puissent connaître les réactions des inscrits par des sessions de laboratoire organisées à cet effet.

OBJECTIFS

1° Juger de la valeur psycho-pédagogique des séquences de français, d'anglais, de mathématiques et de socio-économique

a) quant à l'apprentissage à réaliser chez l'inscrit

b) quant à la qualité et la quantité du contenu présenté

*c) quant au mode formel de présentation du contenu

2° Observer les changements qui auraient pu se produire du début à la fin de la série sur les points de l'objectif premier.

3° Comparer, autant que faire se peut, les émissions régulières aux émissions "retours" quant aux points de l'objectif premier.

---

* Le lecteur aura remarqué que cette section aura été abordée tant dans la partie sur la perspective sociologique que dans le rapport sur l'aspect audio-visuel en Annexe C du présent document.

DESCRIPTION DES OPERATIONS ET DES INSTRUMENTS UTILISES

Nous ne répéterons pas ici ce qui a déjà été dit de la démarche globale dans l'introduction générale du début; nous ne ferons que donner ce qui a été spécifique à l'évaluation psycho-pédagogique.

Les opérations

Les opérations de l'ensemble de cette partie de l'étude se sont succédé chronologiquement comme suit:

1° définition des objectifs avec le client
2° lecture des documents sur les visées pédagogiques de Tévec
3° visionnement-pilote
4° définition opérable des objectifs et choix des éléments d'analyse
5° élaboration de la grille d'observation
6° prétest des éléments d'analyse
7° correction de la grille d'observation
8° visionnement
9° édition et codification des résultats
10° analyse des résultats
11° rédaction du rapport

Les opérations mentionnées de 3° à 7° ont servi autant à créer un instrument de travail manipulable dans une situation de visionnement continu qu'à définir les éléments d'analyse les plus opérationnels possible. De cela a résulté que tout en respectant les objectifs spécifiques de l'évaluation psycho-pédagogique, nous avons développé certains critères d'évaluation (les éléments d'analyse) qui viennent préciser ces objectifs.

Les instruments

a) la grille d'observation

La grille d'observation présentée en Annexe B contient en ordonnée les unités d'analyse que comprend chaque séquence divisée pour faciliter l'annotation des trois principaux modes de traitement: sketch et film, exposé formel et interview. Si nous avons divisé l'interview en "animateur" et "invité", c'est qu'il nous est vite apparu que dans un cas (l'animateur) nous avions un élément constant et dans l'autre (l'invité) un élément continuellement changeant. Comme il était presque impossible de prévoir réellement le nombre de séquences consacrées au contenu socio-économique ainsi que la chronologie de présentation, nous avons omis d'inscrire le nom des séquences sur les formules en blanc. Comme de fait, la majorité ont eu plus de 6 séquences au total et comme l'ordre a varié, il semble que

notre façon de procéder ait été assez conséquente avec la réalité que représentent les émissions visionnées.

Les éléments d'analyse

Les psycho-pédagogues qui liront ce rapport se demanderont peut-être pourquoi nous avons préféré les éléments d'analyse retenus à d'autres qu'ils entreverraient; il y a un certain nombre de raisons à cela.

En premier, il est assez important d'avoir des éléments d'analyse identifiables à l'aide de faits ou de comportements manifestes. Dès le point de départ, cela nous a fait éliminer des éléments comme l'indifférence de l'enseignant, la continuité de l'enseignement d'une matière pour toute la série, la qualification plus complète de l'attitude à l'aide de caractéristiques comme autoritaire ou permissif, intéressant ou ennuyeux ... etc.

En second lieu, le visionnement-pilote et le prétest nous ont permis de voir ce qui spontanément ressort des émissions, ce qui est le plus évident.

En troisième lieu, il a fallu nous astreindre à un nombre de catégories assez restreint pour qu'il soit facile d'en tenir compte dès les débuts du visionnement.

Dans cette perspective, voici le contenu du document qui a servi de critère de départ aux psycho-pédagogues, quant à la façon de procéder à la quotation, à la signalétique à employer et à la définition des éléments d'analyse; ce document donne donc en même temps le cadre de référence concret des psycho-pédagogues lors du visionnement.

AUX JUGES

NOTE GENERALE

La définition des catégories d'analyse peut comporter des éléments plus ou moins tangibles même si nous avons essayé d'éliminer ceux qui ne l'étaient pas assez; même avec cet état de fait, nous n'enregistrons une quotation que lorsqu'il y a comportement manifeste; lorsqu'il y a des éléments tangibles que le comportement a ou n'a pas eu lieu - nous n'enregistrons qu'une seule cote par séquence observable.

v.g. Il est possible de "sentir" que l'animateur est empathique; ce n'est cependant que lorsqu'il agit (par un reflet, un signe de tête, etc.) qu'il est possible à tous d'avoir un élément de quotation.

Relation pédagogique: La relation pédagogique contient les groupes d'éléments suivants: attitude vis-à-vis les auditeurs, niveau de communication et auditoire visé.

1- Attitude vis-à-vis les auditeurs

Cette attitude est réduite ici à l'observation de trois sortes de comportements qui sont les comportements de rejet, ceux d'empathie et ceux d'identification.

Rejet

Comportement manifeste par lequel un ou des personnages traite(nt) de façon négative quelque aspect que ce soit du comportement des gens de la région où les cours se donnent. Par exemple dire: "Ce que vous avez toujours cru de génération en génération, c'est de l'enfantillage".

Empathie

Comportement qui permet de voir qu'un ou des personnages de l'émission comprend(ennent) et accepte(nt) le cadre de référence des inscrits sans pour autant être d'accord avec les éléments de ce cadre de référence ou s'identifier à ceux qui l'ont. Il est très important ici de ne pas identifier empathie et sympathie.

Identification

Comportement qui vise 1° à amener à l'écran l'élève "type" en endossant les mêmes comportements ou encore 2° à faire siens les problèmes et les réactions de la population inscrite ou encore 3° à adopter un comportement où il y a prise en charge de l'identité psycho-

logique de l'inscrit et manipulation des sentiments de ce dernier au lieu du simple reflet. Il y a manipulation en ce sens qu'on projette à l'inscrit une image affective de ce qu'il est supposé être dans la réalité (v.g. animateur l qui joue à l'inscrit (assisté social).

2- Niveau de communication

Cette dimension vise à établir le genre de comportement auquel la transmission du message fait appel. Nous aurons le niveau affectif (viscéral) et le niveau intellectuel (ou cérébral) selon que le message utilise comme véhicule les émotions du récepteur autant que de l'émetteur ou qu'il n'utilise que le comportement cognitif de l'un ou l'autre ou des deux.

3- Auditoire visé

Cette catégorie devrait permettre d'évaluer l'enseignement en termes d'adaptation à l'âge des récepteurs. Il s'agit donc d'identifier si l'émetteur utilise le code propre aux adultes ou celui des enfants. Par exemple, l'utilisation de l'encouragement en vue d'une récompense ou du sentiment du devoir accompli est souvent plus de l'univers de l'enfant que de celui de l'adulte.

Contenu*: Le contenu sera étudié par rapport à: la quantité, la concentration, le cadre de référence, l'à propos, la clarté et la précision et les erreurs possibles.

1- Quantité

Jugement porté sur le degré de suffisance ou d'excès de contenu en regard de la réalité (notion) à enseigner.

2- Concentration

Jugement porté sur la densité perçue du contenu à l'intérieur d'une séquence donnée.

3- Cadre de référence

Catégorisation du contexte qui entoure le message selon qu'il est directement issu de la région, universel ou directement issu de l'extérieur de la région.

4- A propos

Jugement sur le degré de pertinence du contenu par rapport à la notion à enseigner.

---

* Contenu signifie ici tout ce qui est message. Il va de soi que ce message est surtout verbal; cela n'exclut cependant pas l'aspect non verbal.

5- Clarté et précision

Jugement sur la fluidité du message par rapport à l'objectif visé.

6- Erreur

Cette catégorie permettra d'inscrire les erreurs de contenu qui se présenteront:

v.g. . les fautes d'ortographe
. les erreurs de prononciation en anglais ou en français.

Support: Nous groupons dans cette catégorie générale trois éléments (cartable, exemples, audio-visuel) qui peuvent servir de contexte matériel à la communication. Il s'agit d'évaluer si-pour une séquence donnée - ce support est bon (+ 1), plus ou moins bon (0) ou mauvais (- 1).

Signalétique

Emploi des signes + , ± , -

Pour les catégories suivantes, il y a emploi du signe pour catégoriser la notation; ce sont:

- l'attitude vis-à-vis les auditeurs

. rejet
. empathie
. identification

- le niveau de communication

  . affectif
  . intellectuel

- l'auditoire visé

  . enfant
  . adulte

- le cadre de référence

  . "in-group"
  . "universel"
  . "out-group"

Le signe (+) signifie comportement positif

Le signe (-) signifie comportement négatif

Le signe (±) signifie neutre ou moyen

Partout ailleurs le crochet (✓) sera utilisé

b) les juges

La méthode des juges exige habituellement une rencontre des juges qui opèrent un retour sur leur évaluation après une certaine période ou une certaine quantité de travail. Cela leur permet de faire le point et de corriger les gauchissements personnels ou, à tout le moins, d'en tenir compte. Le temps limité ne nous a pas permis ce retour; c'est pourquoi nous avons utilisé un test statistique, le "t" de "Student" pour l'évaluation des différences possibles entre les juges. Avec un

niveau de confiance de .05, il nous a été possible de déterminer quand les juges seraient: 1° tous d'accord, 2° d'opinions partagées et 3° partiellement d'accord en incluant toutes les possibilités entre le consensus et les opinions partagées.

Les critères utilisés ont été les suivants:

. consensus Il y a consensus quand les juges sont d'accord deux à deux dans plus de 75% des situations.

. opinions partagées Il y a opinions partagées quand chaque juge diffère d'opinion de chacun des deux autres dans plus du tiers des situations.

. accord partiel Il y a accord partiel dans toutes les autres situations possibles entre le consensus et les opinions partagées. Il est à noter que le moins qui puisse exister ici, c'est que deux juges soient d'accord entre eux et que le troisième soit en désaccord avec eux deux.

Cela a donné les résultats suivants:

. consensus Il y a eu consensus sur les éléments suivants: rejet, identification, auditoire enfant, cadre de référence "in-group" et à propos.

. accord partiel L'accord partiel s'est fait sur les éléments affectif, intellectuel, adulte, cadre de référence universel et "out-group", clarté et précision, quantité, exemples et support audio-visuel.

. opinions partagées Un seul élément ici: l'empathie. Tous seront d'accord pour accorder qu'il est très difficile de déceler l'empathie. La différence observée entre les juges indique que de façon constante, le juge I est plus sévère que le juge III qui est plus sévère que le juge II.

Il ressort de cette analyse méthodologique que les résultats les plus probants sont ceux où il y a eu consensus; par ailleurs, même les résultats sur l'empathie peuvent être considérés, étant donné la constance du gauchissement. En effet, on peut alors assumer que le jugement global équivaut somme toute à la moyenne des observations des trois juges.

Les éléments absents

Nous avons éliminé avant le traitement à l'ordinateur les éléments "erreur", "concentration" et "cahier".

L'erreur a été éliminée parce que sa définition a permis de "quoter" un nombre d'erreurs différentes qu'il était presque impossible d'identifier après, v.g. erreur d'orthographe, de syntaxe, d'exposé, d'élocution, de présentation, etc...

La concentration a été éliminée parce qu'il nous était à peu près impossible de connaître la quantité exacte de contenu par unité de temps ainsi que la capacité de l'étudiant d'absorber telle quantité de contenu précis à tel moment donné*. Cette catégorie s'est de plus avérée presque impossible à utiliser dans la partie socio-économique où il y avait souvent plus d'une personne; la concentration pouvait être suffisante pour une personne, insuffisante pour une autre et excessive pour une troisième. Comment "quoter" cela quand il a été décidé d'une seule quotation par séquence observée? L'absence de réponse satisfaisante à cette question est suffisante en elle-même pour invalider l'utilisation de cet élément d'analyse.

Le cahier a été éliminé parce que tout simplement il brille par son absence à peu près totale des émissions. On n'y réfère pas et la majeure partie du temps ce qu'il contient n'est pas exploité durant l'émission. Comme nous ne pouvions pas "quoter" la valeur de support d'un élément absent, nous avons rejeté cet élément de l'analyse des résultats.

---

* La remarque au bas de la page 77 trouve une application directe ici.

LES RESULTATS

La présentation

a) le mode

L'utilisation du graphique nous a semblé la meilleure façon de présenter des résultats de jugement de valeur. En plus de faciliter la concrétisation des données, le graphique utilisé permet au lecteur de voir rapidement le résultat comparatif des diverses périodes de chacune des sortes de séquences observées et retenues comme unités d'analyse.

b) le regroupement des données

Les données des séquences "introduction" et "finale" ont été regroupées avec celles du français, de l'anglais et des mathématiques. Le principal critère de regroupement est la constance des personnes responsables - du moins visuellement pour le téléspectateur - de ces séquences. Le second critère tient au fait que les rôles joués par les animateurs aux séquences "introduction" et "finale" les rapprochent des rôles pédagogiques joués par les responsables (les professeurs) des séquences à contenu pédagogique (ils deviennent souvent des vulgarisateurs du socio-économique). Cela n'était pas prévu dans les objectifs du début du travail présenté ici, mais le visionnement-pilote nous a entraîné

à prendre la décision d'évaluer ces deux séquences pour leur impact psycho-pédagogique chez les inscrits. Le troisième critère est que ces parties du contenu se sont déroulées au rythme d'une* (1) séquence par émission.

Les séquences de socio-économique ont été traitées à part par suite de leur exclusion du groupe précédent à partir des critères 1 et 3 surtout.

c) l'aspect standard des figures

La standardisation de la présentation des résultats a nécessité la pondération de ces derniers afin d'arriver à la base suivante: dix (10) séquences par période, i.e. début, milieu, fin.

L'analyse

L'analyse par élément est l'aboutissement logique des objectifs définis. Quant à la chronologie de présentation, elle ira comme suit. Tout au long de l'analyse pour l'objectif 1, nous aurons la préoccupation constante de l'objectif 2; c'est donc que nous présenterons l'allure des changements observés tout en présentant les résultats obtenus par période pour les points de l'objectif 1. Pour l'objectif 3, nous ne pourrons pas faire intervenir le changement observé, étant donné - à notre

---

* Cela en acceptant les omissions observées et décrites dans la partie "perspective sociologique" du présent rapport.

avis - que le nombre d'émissions "retours" visionnées est trop restreint pour assumer la validité de résultats si fragmentaires.

Bref, nous présenterons d'abord les résultats obtenus aux objectifs 1* et 2 à chaque élément d'analyse pour chacune des trois périodes: en premier pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale et en second pour les périodes de socio-économique. La seconde section du rapport touchera l'évaluation comparative des émissions "retours" et des émissions régulières avec le même regroupement séquentiel.

Nous aurons enfin une section consacrée aux conclusions et aux recommandations.

Résultats pour les objectifs 1 et 2

Les graphiques ont été établis à l'aide de "scores" tirés des résultats de la façon suivante**.

---

* A cause de l'importance accordée au point (e) de l'objectif 1 dans le contrat passé entre C.E.C.P. Inc. et le ministère de l'Education, nous avons fait de ce point une partie spéciale de la section 1 de cette analyse des résultats. Nous traiterons donc de cette partie avant d'aborder l'objectif 2.

** Ces "scores" sont colligés aux tableaux 1 à 3 de l'Annexe 3

1° pondération des chiffres 1, 2 et 3 qui apparaissent dans les tableaux mécanographiques en fonction de la signalétique* exposée précédemment dans ce rapport. Cette pondération s'est effectuée de la façon suivante:

pour le jugement positif: + 1

pour le jugement négatif: - 1

pour le jugement médian : 0

Il faut noter ici que l'élément quantité a reçu un traitement différent; nous avons une pondération des chiffres 1, 2 et 3 qui apparaissent dans les tableaux mécanographiques de la façon suivante:

pour le jugement suffisant (: + 1

pour le jugement insuffisant (1) : - 1

pour le jugement excessif (3) : - 1

2° le score est ensuite établi par le produit de la fréquence totale (A B C D) et du poids accordé pour chaque sous-élément à chaque période à l'intérieur de chaque unité d'analyse.

---

* rappelons que les éléments de la relation pédagogique ainsi que ceux du cadre de référence ont utilisé les signes + (1) ± (2) et - (3). Clarté et précision, quantité, à propos, exemples et audio-visuel étaient quotés - 1 (1) 0 (2) + 1 (3)

3° le score est pondéré si nécessaire afin de le ramener à une base de 10 séquences visionnées (unités d'analyse).

Il va de soi qu'avec un tel traitement, nous pouvions avoir des données négatives; c'est ce qui explique la zone grise, le point 0 et la zone supérieure plus claire des figures.

Résultats obtenus pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale aux objectifs 1 et 2

I- La relation pédagogique

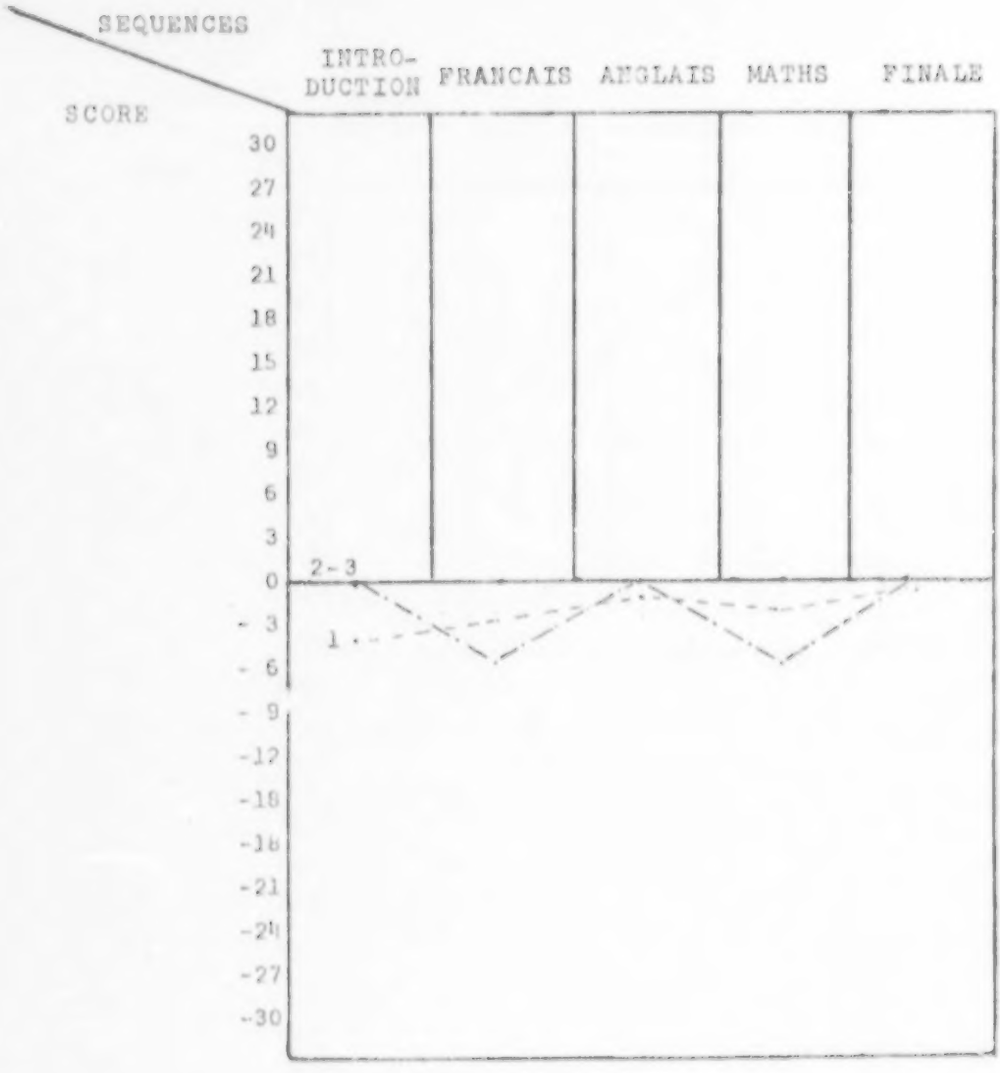
1° attitude vis-à-vis le téléspectateur

a) Le rejet: (figure 1)

Dans l'ensemble, il n'y a eu que très peu de rejets; c'est en mathématiques et en français que nous retrouvons les indices les plus forts à cet égard. Il y a lieu de croire en une amélioration, étant donné le résultat nul lors de la dernière période.

b) Empathie: (figure 2)

L'empathie est assez cyclique dans l'introduction puisque après une amélioration à la période centrale, il y a une décroissance à la période finale. En français, il y a un net progrès à la dernière période en comparaison des deux autres périodes à

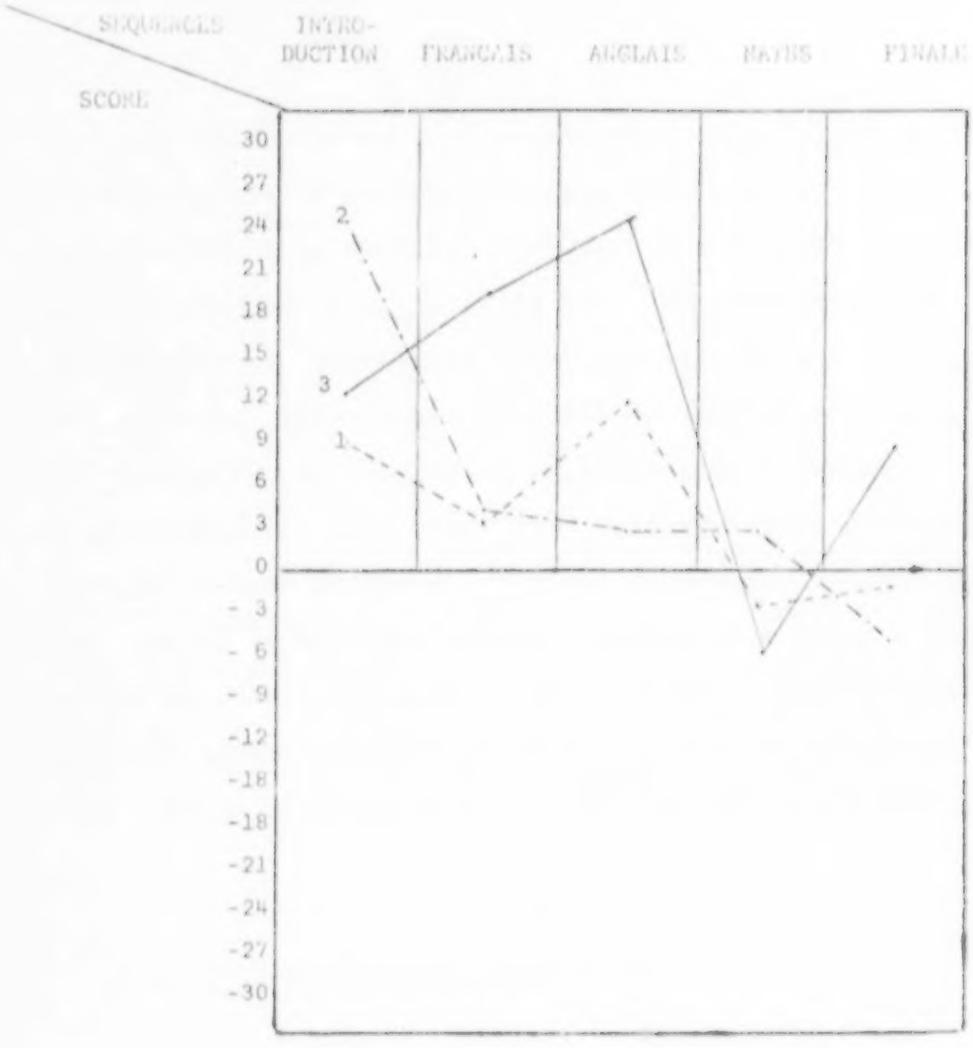


LEGENDE: Période du début ----------

Période du milieu —·—·—·—·—·—·—·—

Période de la fin ——————————

Fig. 1- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie rejet pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.



LÉGENDE: Période du début ----------

Période du milieu — · — · — · — · —

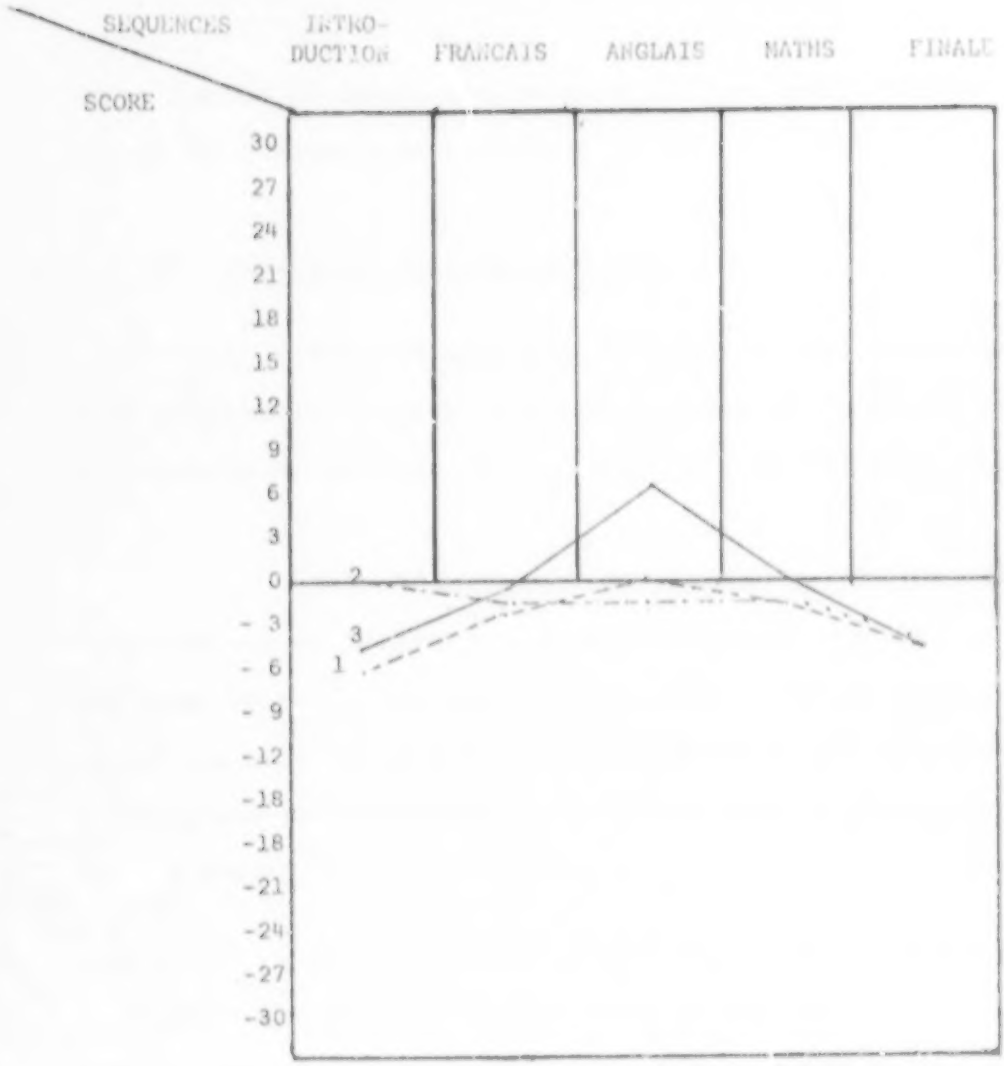
Période de la fin _____

Fig 2- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie empathie pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

peu près équivalentes. Au niveau de l'anglais, on observe une décroissance à la période centrale pour ensuite obtenir un très bon résultat à la dernière période. Les mathématiques sont à peu près nulles à ce point de vue. Le professeur non seulement ne semblait pas comprendre et entrer dans le cadre de référence des inscrits, mais ne semblait pas du tout en communication avec ces derniers. Au lieu de se rapprocher de l'inscrit, il semblait s'en éloigner le plus possible. Cela deviendra évident à l'analyse des autres éléments. A titre d'exemple, disons simplement que lors de la dernière période, chaque fois qu'on a fait appel au jeu de rôle, il a désincarné le problème présenté et l'a ramené à une structure formelle (v.g. les bleuets) numérique sans rapport avec le contexte vécu d'où ce problème était tiré.

c) L'identification (figure 3)

L'identification à la figure 3 nous fait voir des résultats négatifs assez stables pour l'ensemble des séquences, sauf pour l'anglais à la dernière période surtout. En effet, l'utilisation du sketch en anglais a favorisé une forme d'identification valorisante pour le téléspectateur. On a aussi utilisé l'identification en français, par exemple, à la différence que l'animateur qui jouait le plus souvent le rôle de l'inscrit prêtait une figure telle à ce dernier qu'il était dévalorisant dès le point de départ. Souvent, l'inscrit n'avait pas d'autre



LEGENDE: Période du début ----------

Période du milieu —·—·—·—·—·—·—·—·—

Période de la fin ——————————

Fig 3- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie identification pour les séquences:introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

choix que de se faire une image d'un "soi-même" lacunaire, handicapé et à capacités réduites.

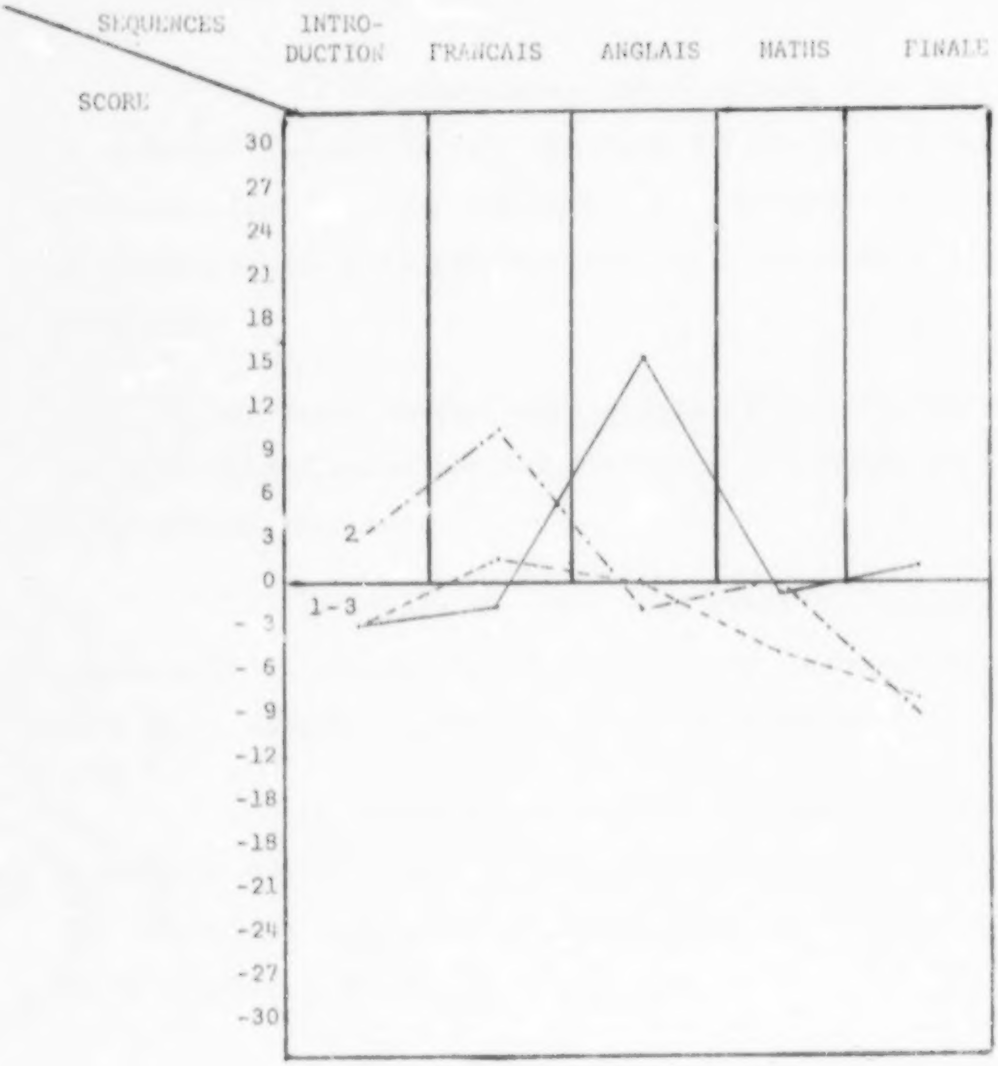
2° le niveau de communication

a) L'élément affectif (figure 4) est assez déficitaire dans l'ensemble des émissions visionnées si ce n'est pour l'anglais à la troisième période et le français à la seconde période.

Dans l'introduction et dans la finale, la manipulation abusive de l'affectivité des inscrits peut expliquer le fait que nous ayons là les plus basses cotes. Cette manipulation venait surtout de la part de l'animateur I qui avait tendance à valoriser la dépendance et à verser dans l'apitoiement à l'égard des inscrits.

En anglais par ailleurs, l'emploi fréquent du sketch, du support audio-visuel et du lien au contenu socio-économique dans la troisième période a contribué à donner à ces séquences une connotation affective des plus désirables.

En français, après une montée intéressante à la période du milieu, on observe une chute assez radicale à la dernière période. L'enseignement est alors devenu plus formel, plus dénué de contexte et plus détaché du contenu socio-économique de l'émission.



LEGENDE: Période du début - - - - - - - -

Période du milieu —·—·—·—·—·—

Période de la fin ————————

Fig 4- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie <u>affectif</u> pour les séquences:introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

En mathématiques, les résultats sont ou négatifs à la première période ou nuls aux deux dernières périodes; cela est consistant avec les remarques qui expliquent les résultats aux éléments analysés précédemment sur l'attitude à l'égard de l'inscrit.

b) Du point de vue intellectuel (figure 5), les résultats les plus intéressants ont été obtenus à la seconde et à la troisième période surtout.

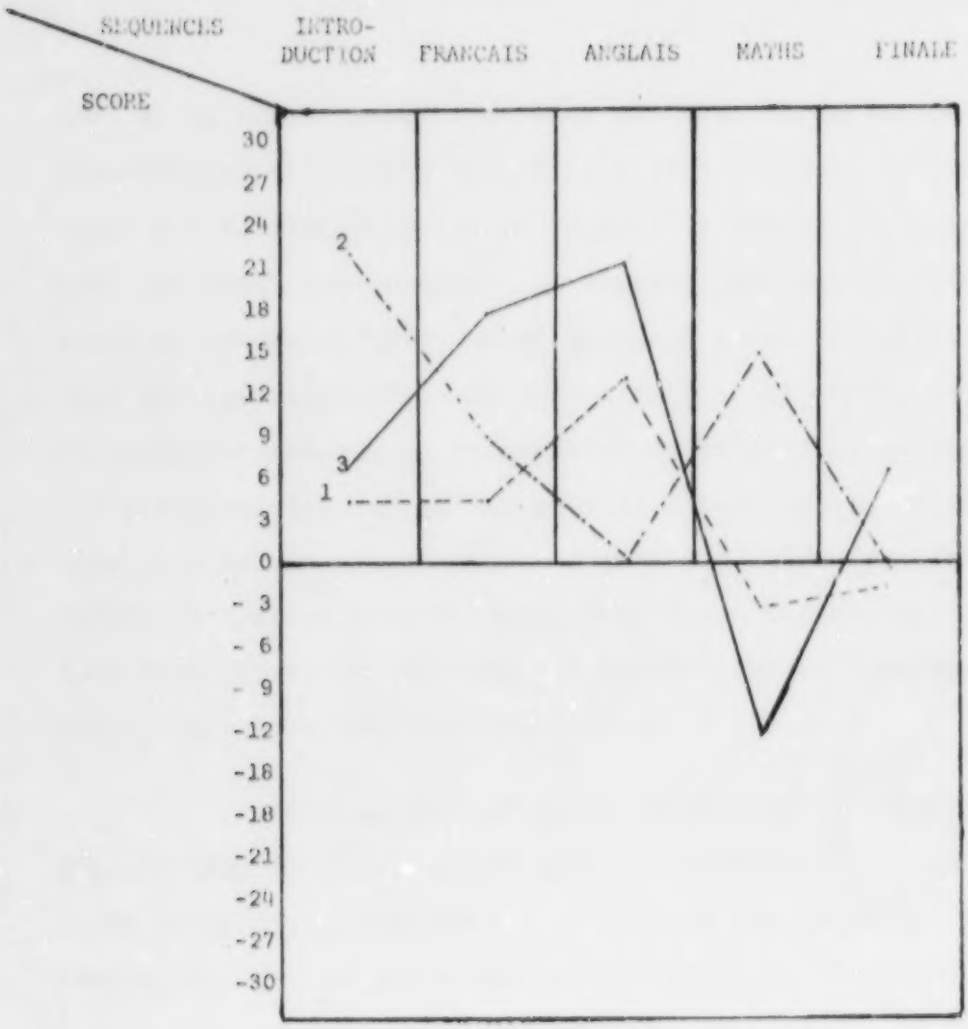
L'introduction qui fait appel à l'intelligence des inscrits à la seconde période diminue son rendement à cet égard lors de la dernière partie de la série télévisée.

En français, on observe une amélioration constante à ce point de vue. Il y a lieu de noter que c'est le français qui obtient la cote positive la deuxième en importance au cours de la dernière période.

Après une bonne amélioration à la seconde période, les mathématiques tombent de façon drastique dans la zone grise à la dernière période.

L'anglais subit une chute à la seconde période pour se rattraper de façon magistrale à la dernière période.

Enfin, la finale, qui avait des résultats tout près du point nul aux deux premières périodes, obtient un résultat comparable à celui de l'introduction dans la dernière période. Un phénomène important à noter est la différence entre l'introduc-



LEGENDE: Période du début ----------

Période du milieu —·—·—·—·—·—·—·—·—

Période de la fin ——————————

Fig. 5- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie intellectuel pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

tion et la finale pour la seconde période; il appert que la présentation du contenu fait à ce moment-là beaucoup plus appel à l'intelligence que ne le fait la finale; ce sont pourtant les mêmes personnages. Le rapport introduction/finale quant au nombre de rôles joués pourrait avoir influencé la valeur des comportements, des gestes posés. En effet, on observe comparativement plus de mentions de rôles (cf. perspective sociologique, (pp. 27 et 41) pour la finale que pour l'introduction pour la seconde période. Y aurait-il lieu de noter là un indice de faiblesse dû partiellement à une période de difficulté tant de l'intérieur (maladie d'Andréane) que de l'extérieur (diminution du nombre des inscrits, etc.)?

Est-ce le fait qu'on recherchait encore une bonne formule pour la finale quand pour l'introduction on était déjà assez bien fixé? Peut-être qu'à creuser ces questions ou d'autres semblables, les responsables de ces séquences trouveront-ils certaines des raisons d'être du phénomène observé.

3° l'auditoire visé

Les interventions utilisées, le mode de présentation, l'attitude générale dans la transmission du message permettaient de détecter et d'enregistrer le niveau d'âge à qui le communicateur s'adressait. C'est ainsi qu'on observe que dans l'ensemble, on s'est surtout adressé à des adultes de façon positive et à des enfants de façon négative. Voici le détail de ces résultats:

a) auditoire enfants (figure 6)

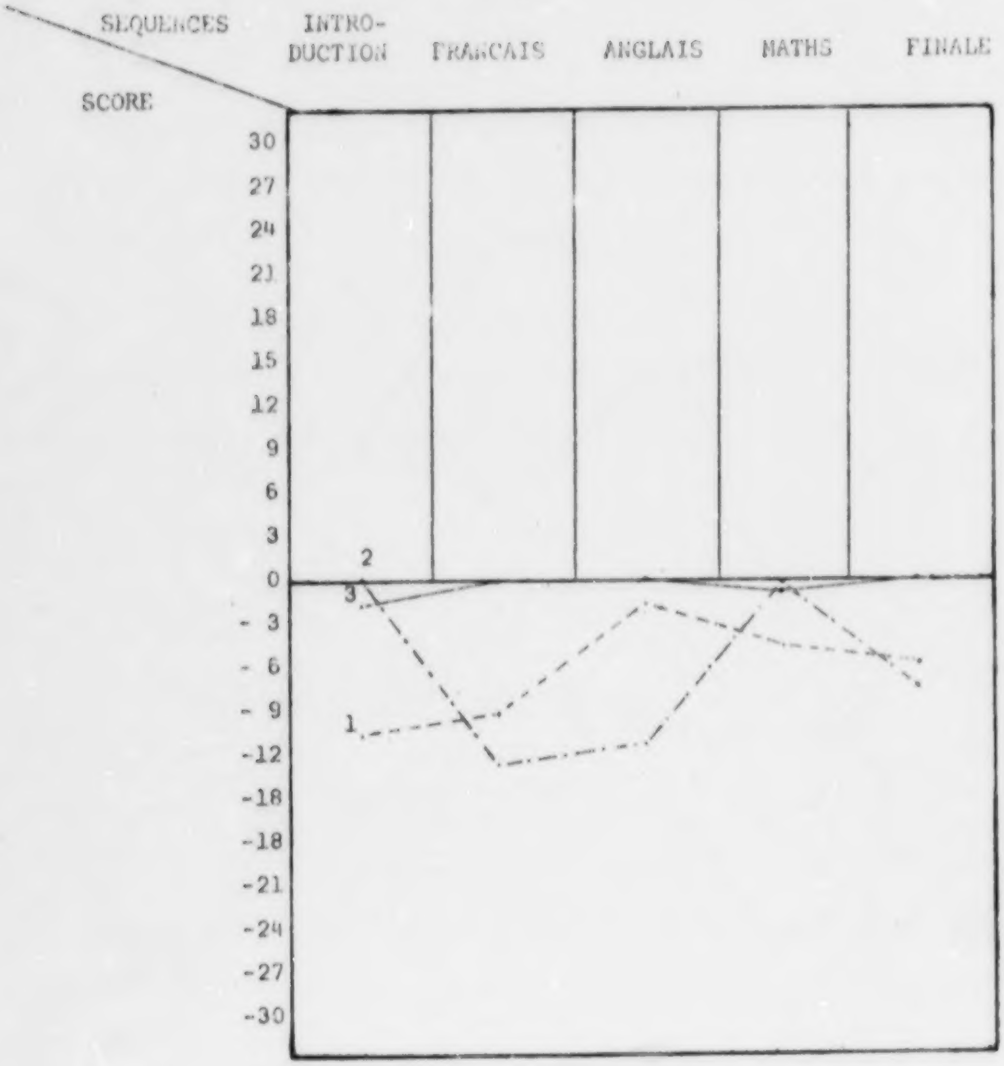
La première et la seconde période, avec des variations seulement pour l'introduction et l'anglais, sont assez semblables dans l'ensemble. Les "scores" négatifs les plus élevés se retrouvent en français et en anglais à la seconde période. A la troisième période, tout se rétablit et l'auditoire visé devient de plus en plus exclusivement adulte si l'on compare les résultats des figures 6 et 7 pour cette période.

b) auditoire adultes (figure 7)

Globalement, c'est de façon assez positive que l'on s'adresse aux adultes inscrits quand on situe la communication au niveau de cet auditoire. Des points forts sont observables en français, en anglais et en mathématiques. Pour les deux premiers, ce sont des points positifs à la troisième période; pour les mathématiques, c'est un point négatif (le seul de tout le tableau) tant à la première qu'à la dernière période. Le point de la seconde période en mathématiques est important puisqu'il est fortement positif. Peut-être le contexte presque essentiellement économique - parlant mathématiques - des émissions 46 à 50* inclusivement a-t-il aidé ici à mieux saisir le langage à employer en mathématiques avec des adultes; une

---

* Emission 46: L'assistance et le reclassement
" 47: Le Millionnaire d'Alma
" 48: La mobilité de la main-d'oeuvre
" 49: Luxe ou nécessité
" 50: EMISSION "RETOUR"

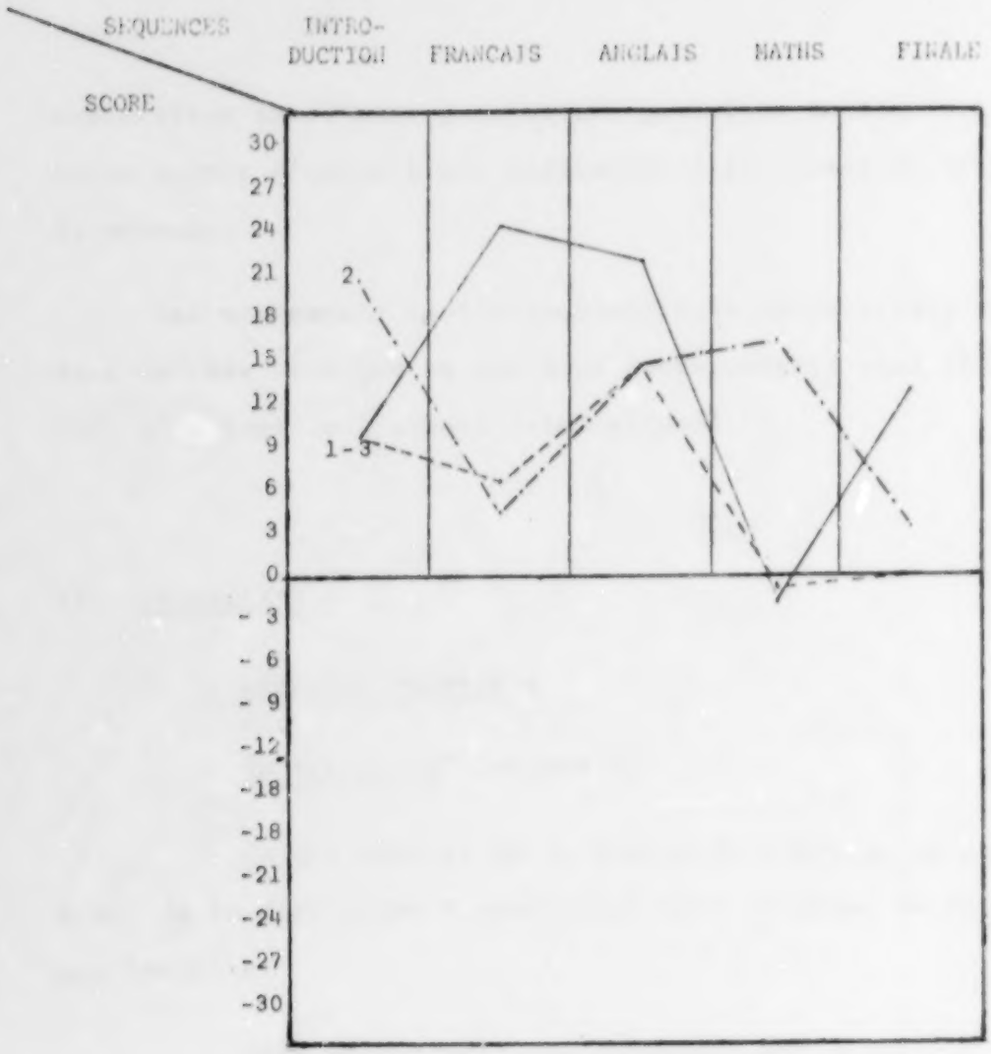


LEGENDE: Période du début

Période du milieu

Période de la fin

Fig.6- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie enfant pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.



LEGENDE: Période du début ----------

Période du milieu _•—•—.—•—•—•—•—•—•—

Période de la fin ——————————

Fig. 7- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie <u>adulte</u> pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

exploration en ce sens permettrait peut-être de découvrir certains points d'appui à une amélioration du niveau de maturité du message.

Les mouvements de l'introduction et de la finale sont dans le même sens que ce que nous avons observé plus tôt (cf. l'analyse de l'aspect intellectuel).

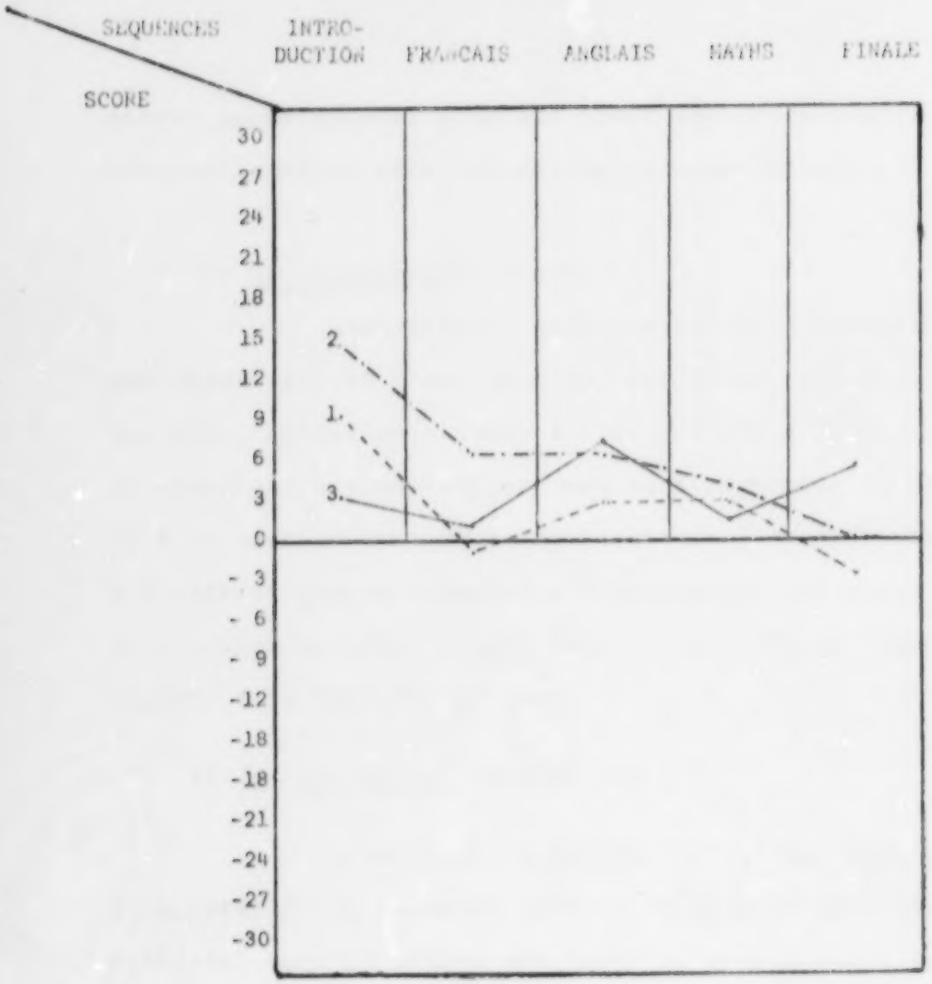
II- Le contenu

1° Le cadre de référence

a) le "in-group" (figure 8)

Ce qui ressort de la figure 8, c'est qu'on semble avoir de la difficulté à travailler dans le cadre de référence des inscrits.

Deux points méritent cependant une attention spéciale: l'anglais et la finale. En effet, ces deux unités marquent régulièrement des progrès d'une période à l'autre. Par ailleurs, dans l'introduction comme en français et en mathématiques après une certaine amélioration à la seconde période, on observe une chute à la dernière période. Peut-être y aurait-il lieu d'amener les personnages des émissions Tévec - autant professeurs qu'animateurs ainsi que scripts - à rencontrer des groupes d'inscrits et à échanger avec eux; ceci les aiderait à mieux comprendre de façon existentielle ce que vivent les inscrits. Un ani-



LEGENDE: Période du début ----------

Période du milieu _•_•_•_•_•_•_•_•_

Période de la fin ——————

Fig. 8- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie "in-group" pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

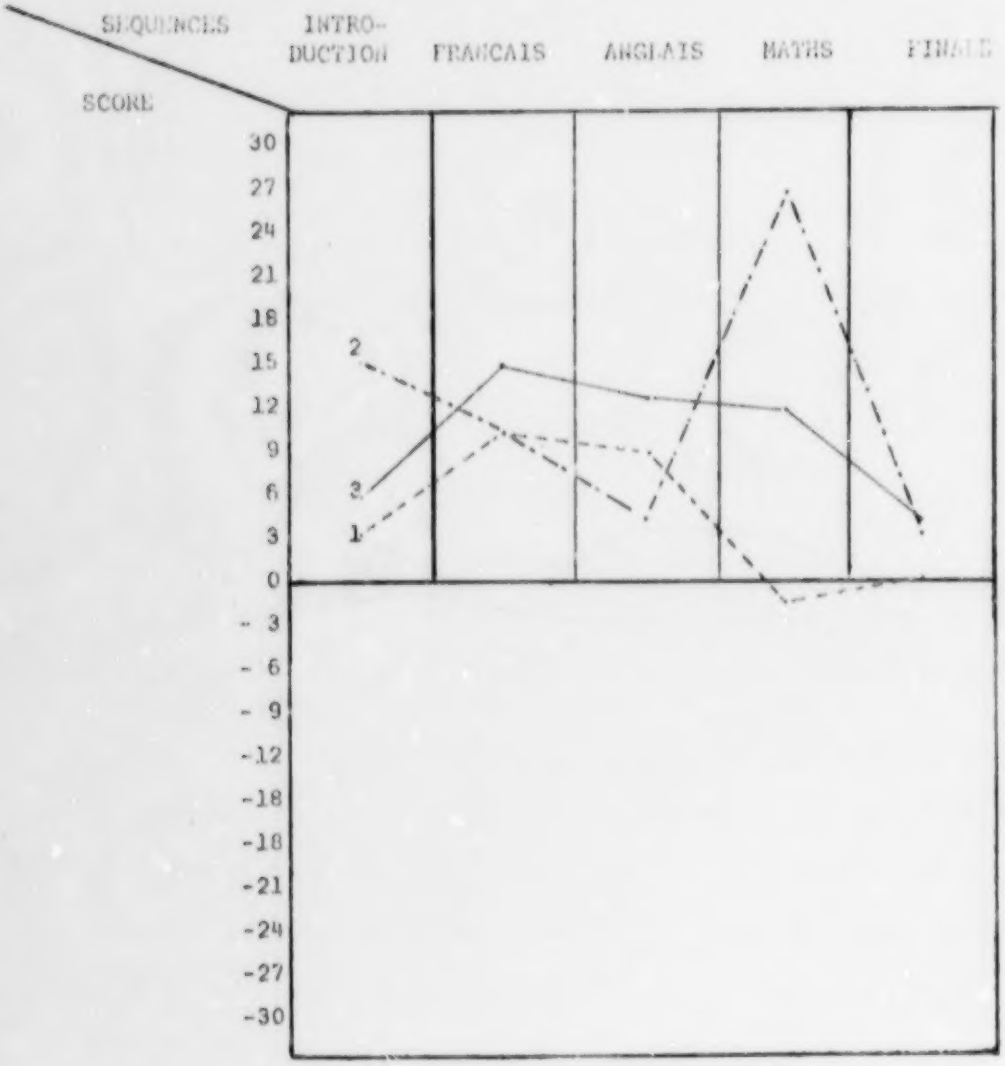
mateur professionnel pourrait aider les groupes dans leur démarche commune vers une meilleure compréhension.

b) le "universel" (figure 9)

Globalement, quand le cadre de référence utilisé est universel, il l'est de façon positive. Les résultats moyens les plus faibles se situent à l'introduction et à la finale. Le résultat le plus frappant est sans contredit le sommet observé à la seconde période en mathématiques; le rationnel développé à l'élément adulte s'applique probablement ici aussi. Enfin, il y a lieu de noter l'amélioration observée en français et en anglais à la dernière période.

c) le "out-group" (figure 10)

L'utilisation du "out-group" qui comporte souvent l'importation de nouveaux modèles de comportement (behavior patterns) dans le milieu des inscrits semble aussi comporter des difficultés de manipulation. De façon générale, il semble qu'au lieu de situer les gens en face de modèles culturels extérieurs à leur région, on essaie de leur imposer ces modèles en utilisant des comportements comme la dévalorisation du modèle qu'on veut remplacer, le paternalisme, la valorisation excessive du modèle importé, etc. Il est par ailleurs intéressant de noter à ce sujet les points positifs enregistrés en anglais et en mathématiques à la troisième période. Il y a lieu de se rappeler ici l'utilisation du sketch sur les bleuets qui a fort bien contribué, il nous



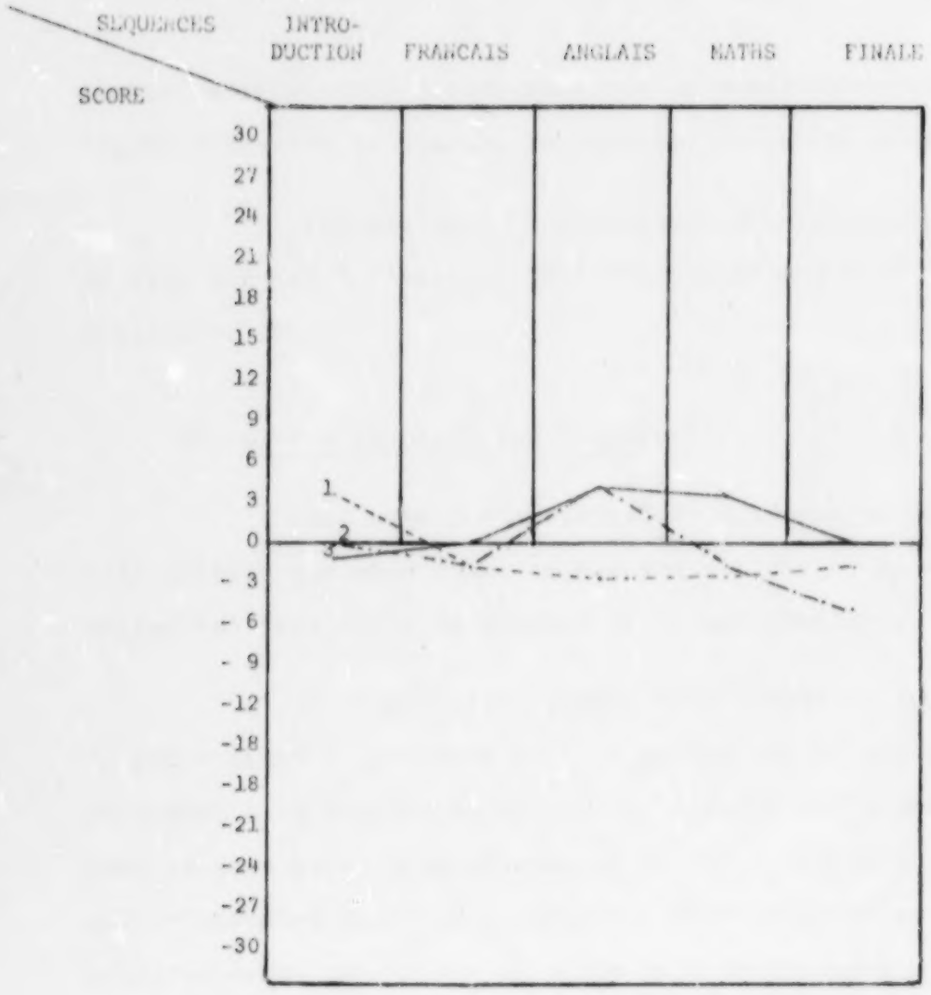
LEGENDE:

Période du début - - - - - - - - - - -

Période du milieu -•-•-•-•-•-•-

Période de la fin ————————

Fig. 9- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie <u>universel</u> pour les séquences:introduction, français, anglais mathématiques et finale.



LEGENDE: Période du début ----------

Période du milieu —•—•—•—•—•—•—•—

Période de la fin ————————

Fig. 10- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie "out-group" pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

semble, à promouvoir l'ouverture sur le monde extérieur à la région à travers la blague, la parodie, la satire même.

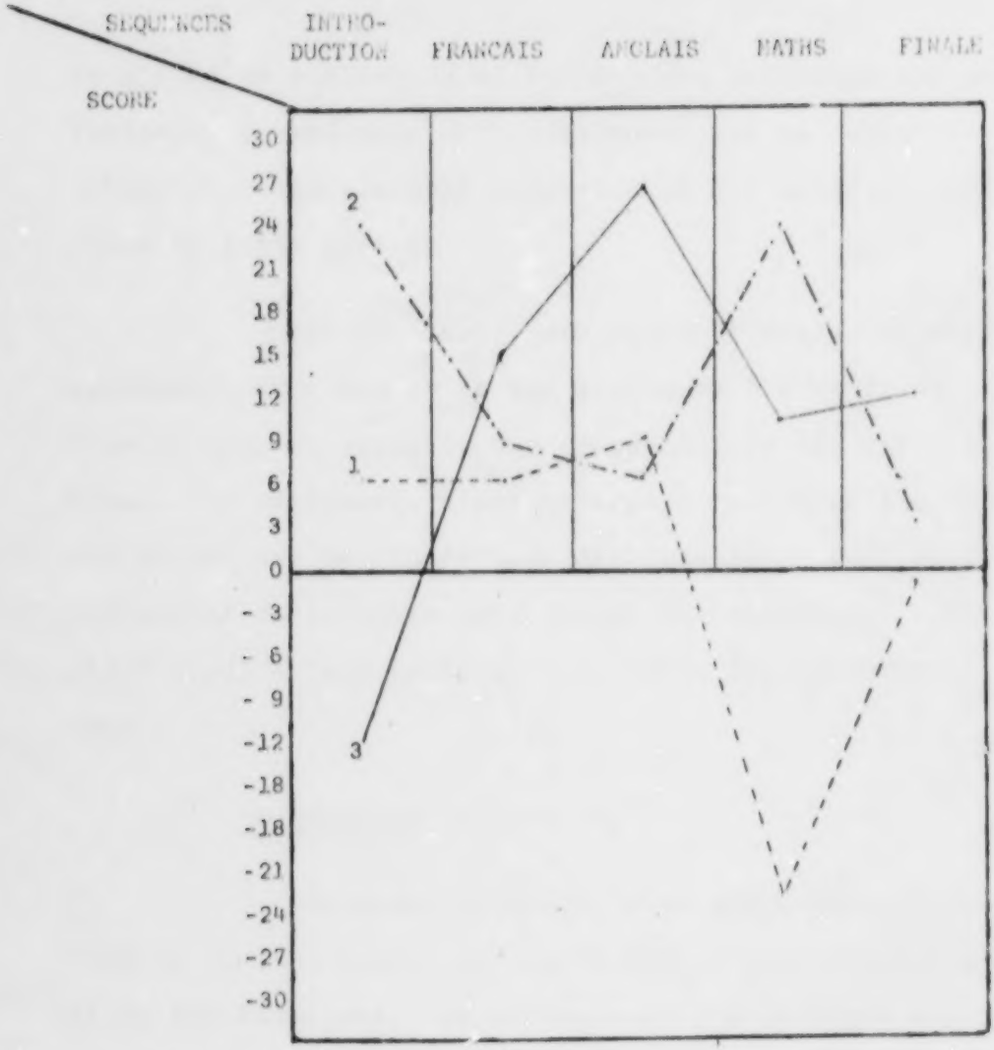
Une meilleure connaissance des inscrits dans le sens proposé à l'analyse de l'"in-group" est certainement applicable ici.

2° Clarté et précision (figure 11)

Une note préliminaire ici à propos de cet élément: nous croyons que même quand le message est clair, le niveau enseigné est trop élevé en anglais et en mathématiques.

L'introduction semble être l'endroit le plus mal en point quant à la clarté et à la précision; en effet, après un sommet à la période du milieu, on observe une chute drastique dans la zone grise à la période de la fin. Par ailleurs, la finale s'améliore de façon constante. Nous considérons que l'introduction est trop floue et exige trop du téléspectateur amené à vivre un "happening" de 90 minutes par jour, cinq jours par semaine. Il ne faut pas oublier ici l'image de l'école austère et remplie de difficultés que les inscrits ont souvent conservée. Télévec devra tenter par tous les moyens de créer une image de la scolarisation qui soit autre afin d'attirer des gens qui considèrent souvent avoir eu plus que leur part de difficultés.

En français et en anglais, on peut observer une amélioration nette à la période finale. En mathématiques, par ailleurs,



LEGENDE: Période du début ----------

Période du milieu —•—•—•—•—•—•—•—•—

Période de la fin ————————————

Fig. 11- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie clarté et précision pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

le pic de la période du milieu est une constante qui peut probablement s'expliquer continuellement par la connaturalité des thèmes socio-économiques présentés et des mathématiques au cours de cette période.

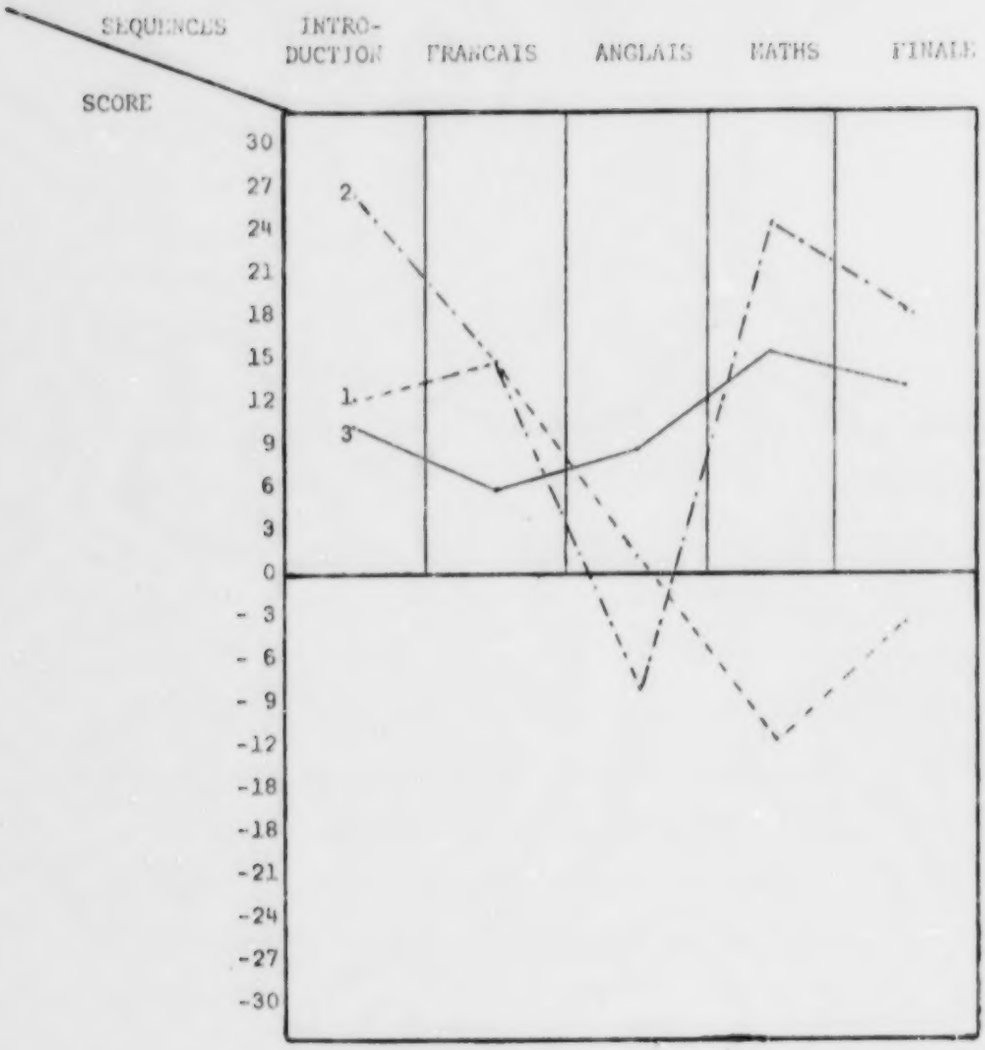
Par ailleurs, une erreur d'exposé constante en mathématiques a été de ne pas expliquer à l'étudiant ce qu'est l'unité dans un rapport, une proportion ou une série de proportions. Le professeur s'est acharné à enseigner des "trucs" de calcul plutôt que de concrétiser des opérations tout en visant la compréhension du principe sous-jacent à l'opération. Cette erreur s'est répétée tout au long de la série des 25 émissions visionnées.

3° La quantité (figure 12)

De façon générale, nous avons observé que la quantité de contenu était suffisante dans l'introduction en français et en mathématiques. En anglais, il y a un léger excès qui vient peut-être d'une tentative faite pour rejoindre l'inscrit; il y aurait lieu de se poser des questions sérieuses sur l'évaluation qui a pu être faite de la base des inscrits en anglais. Il semble que le niveau* des cours soit nettement plus élevé que ce que les inscrits peuvent assimiler.

---

* L'observation d'un échantillon des résultats de la recherche de C.R.O.P. Inc. sur le changement permet de dire que les inscrits persévérants trouvent à 3 contre 1 que l'anglais est difficile.

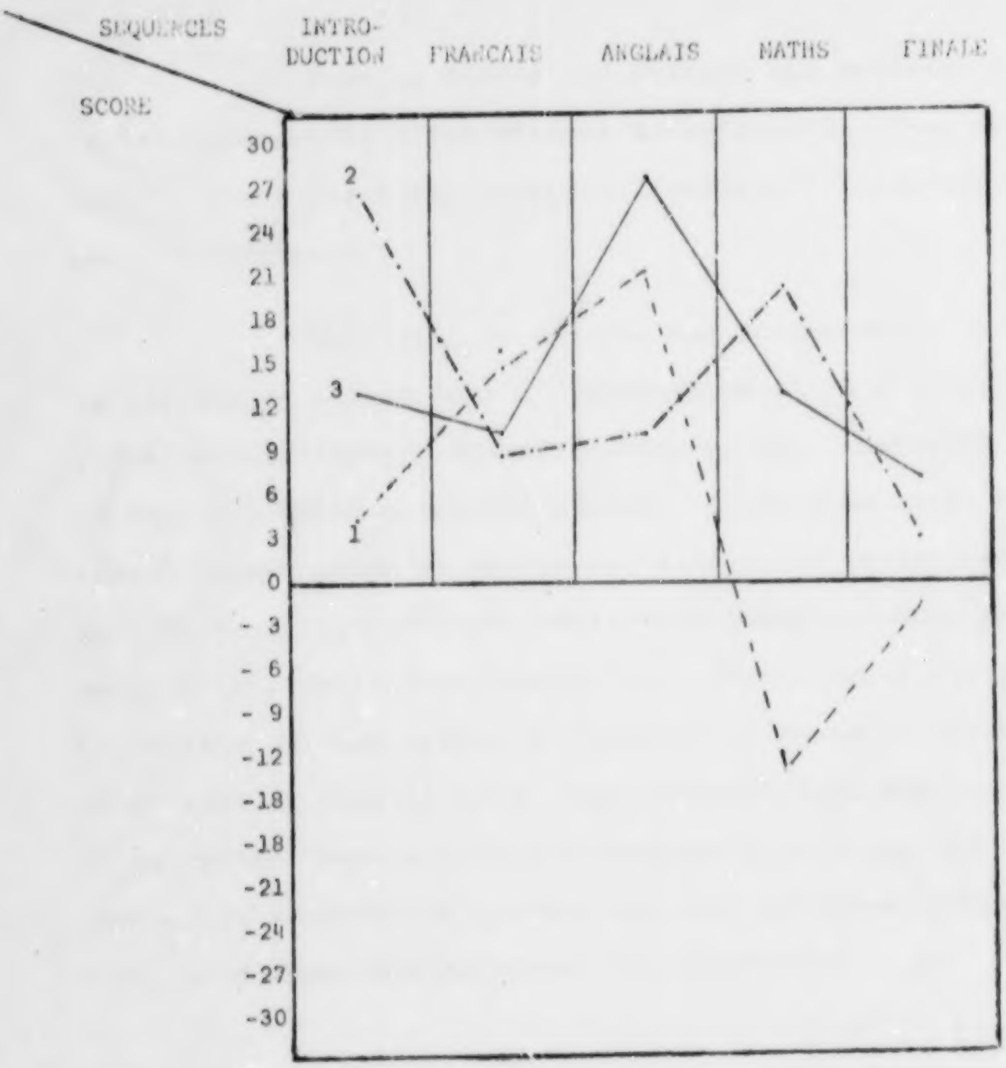


LEGENDE: Période du début ----------

Période du milieu _•_•_•_•_•_•_•_•_

Période de la fin _____

Fig. 12- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie quantité pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.



LEGENDE: Période du début ---------------------

Période du milieu —·—·—·—·—·—·—·—

Période de la fin ____________________

Fig. 13- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie à propos pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

Dans la finale, on observe une tendance qui passe continuellement de l'insuffisant au suffisant. Deux des trois indices étant positifs, l'aspect "suffisant" l'emporte sur l'aspect "insuffisant".

Cela dit, on observe une amélioration au cours de la période du milieu dans l'introduction et dans la finale ainsi qu'en mathématiques. En mathématiques, nous soutenons toujours la même hypothèse que précédemment. Quant à la chute observée dans l'introduction et la finale, elle tient probablement au fait que ces deux séquences se stabilisent quant au temps qui leur est accordé (cf. tableau 23, Annexe B). Disons aussi que les rôles importants qui consistent à présenter le thème et faire la synthèse sont ou remplis moins régulièrement (cf. tableau 2 et 6 de la partie "perspective sociologique") ou moins bien remplis quant à la quantité de contenu que les animateurs devraient donner aux téléspectateurs durant ces séquences.

En français, on observe une tendance à devenir formel vers la fin et à ne pas servir un contenu de support suffisant à la compréhension; c'est probablement ce qui explique la chute observée au cours de la troisième période. Le résultat est encore positif, mais nettement inférieur à celui des deux périodes précédentes.

En anglais, malgré les remarques qui précèdent, on observe un progrès marqué à la troisième période. Il reste cependant que cet aspect "quantité" est un des endroits où l'anglais est des plus faibles par rapport aux autres unités.

Il y aurait probablement lieu d'avoir quelques groupes-pilotes en anglais afin de corriger la situation.

4° L'à propos (figure 13)

Le tableau de la partie "perspective sociologique" permet de comprendre ce qui se passe à "l'introduction", du début à la fin de la série quant à l'"à propos" du contenu. En effet, les rôles de la présentation sont équivalents aux périodes 1 et 2, mais l'injection de valeur à la première période amène probablement la note négative qui fait du résultat de cette période le plus faible de tous à l'introduction. A la troisième période, les rôles de présentation sont laissés de côté dans 40% des cas; cela expliquerait alors le résultat moyen observé. Quant à la finale, le tableau 6 de la partie "perspective sociologique" permet partiellement de justifier le score; s'y ajoute le fait que les comportements normatifs ont été moins forts à la fin qu'au début, ce qui expliquerait le progrès enregistré à cet effet. Nous faisons nôtre la remarque du rapport sur la "perspective sociologique", (p. 75) en ce qui concerne la primauté à accorder à la présentation et la synthèse du thème socio-économique. C'est probablement ce qui serait le plus à propos sans oublier l'importance que nous avons accordée précédemment à la présentation chronologique et structurelle de l'émission.

En français, très peu de changements, si ce n'est une légère baisse pour les deux dernières périodes.

Du côté de l'anglais, on observe une chute à la seconde période avec une remontée vertigineuse au cours des dernières émissions. Il semble bien que l'utilisation de la dramatisation ait aidé à maintenir ce haut standing en anglais.

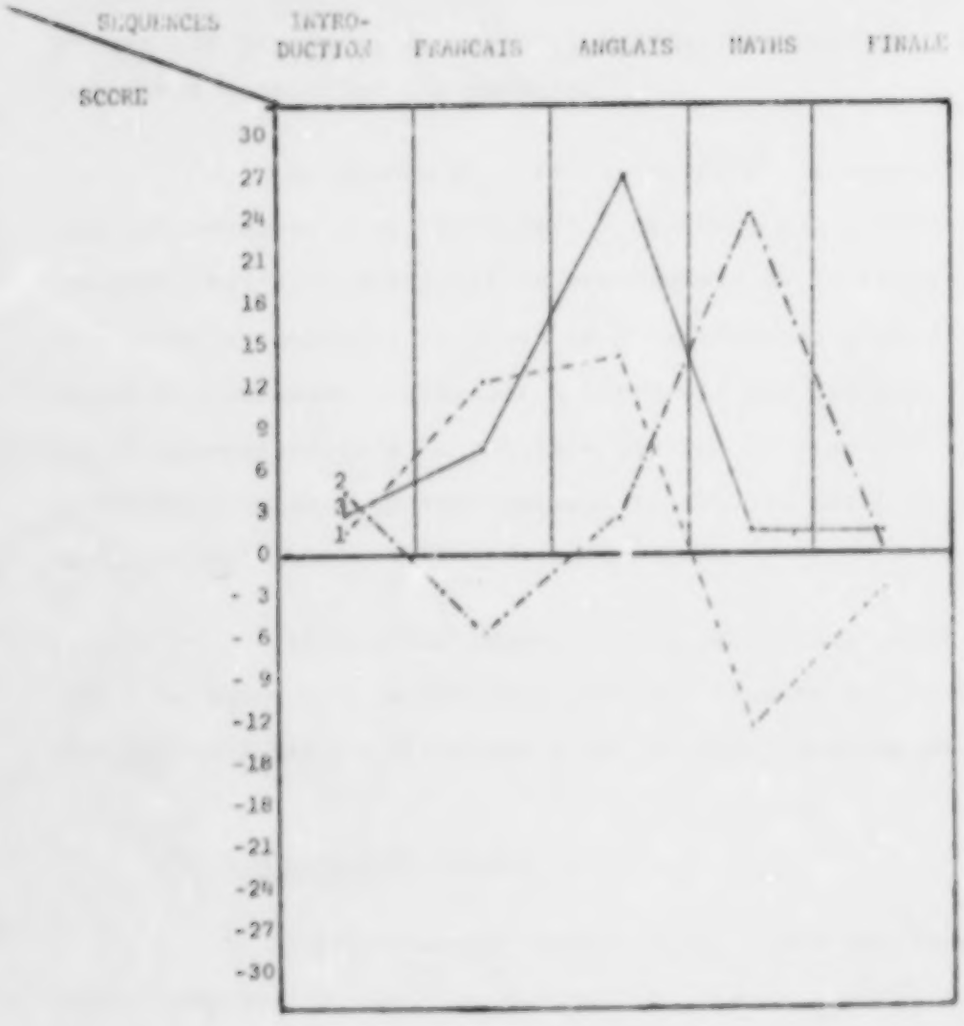
III- Support

1° Exemples (figure 14)

La valeur psycho-pédagogique des exemples employés varie autant avec le temps qu'avec les matières dans les contenus strictement pédagogiques. En effet, avec des résultats assez uniformes et presque nuls dans l'introduction et la finale, on ne peut pas tellement parler d'exemples dans ces unités d'analyse.

En mathématiques, les résultats concordent avec ce que nous avons observé depuis le début de l'analyse des résultats: une cote très basse à la première période, un pic à la période du milieu et un score près du point nul à la dernière période.

Une illustration frappante d'une faiblesse en mathématiques est cet avion, qui vole à 60 mph (émission # 6), proposé à titre d'exemple; si le professeur en avait fait une parodie, d'accord; le ton sérieux de l'exposé laisse percevoir ici plus un manque de préparation et d'imagination qu'un effort pour amuser le téléspectateur tout en l'instruisant. Un autre exemple est cette horloge (émission 9) avec des aiguilles dont le rapport des lon-



LEGENDE: Période du début ----------

Période du milieu —•—•—•—•—•—•—•—

Période de la fin ——————

Fig. 14- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie exemples pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

gueurs est l'inverse de ce qu'il est dans la réalité. Et nous pourrions multiplier les exemples.

En français, c'est au cours de la seconde période que les exemples sont réellement à rejeter; une symbolique inexpliquée (émission # 48) est un bon exemple de l'aspect négatif des exemples employés au cours de la période du milieu. Il faudrait probablement travailler à retrouver des exemples au moins aussi appropriés qu'à la première période pour donner au français l'allure requise à un enseignement valable au point de vue "concrétisation".

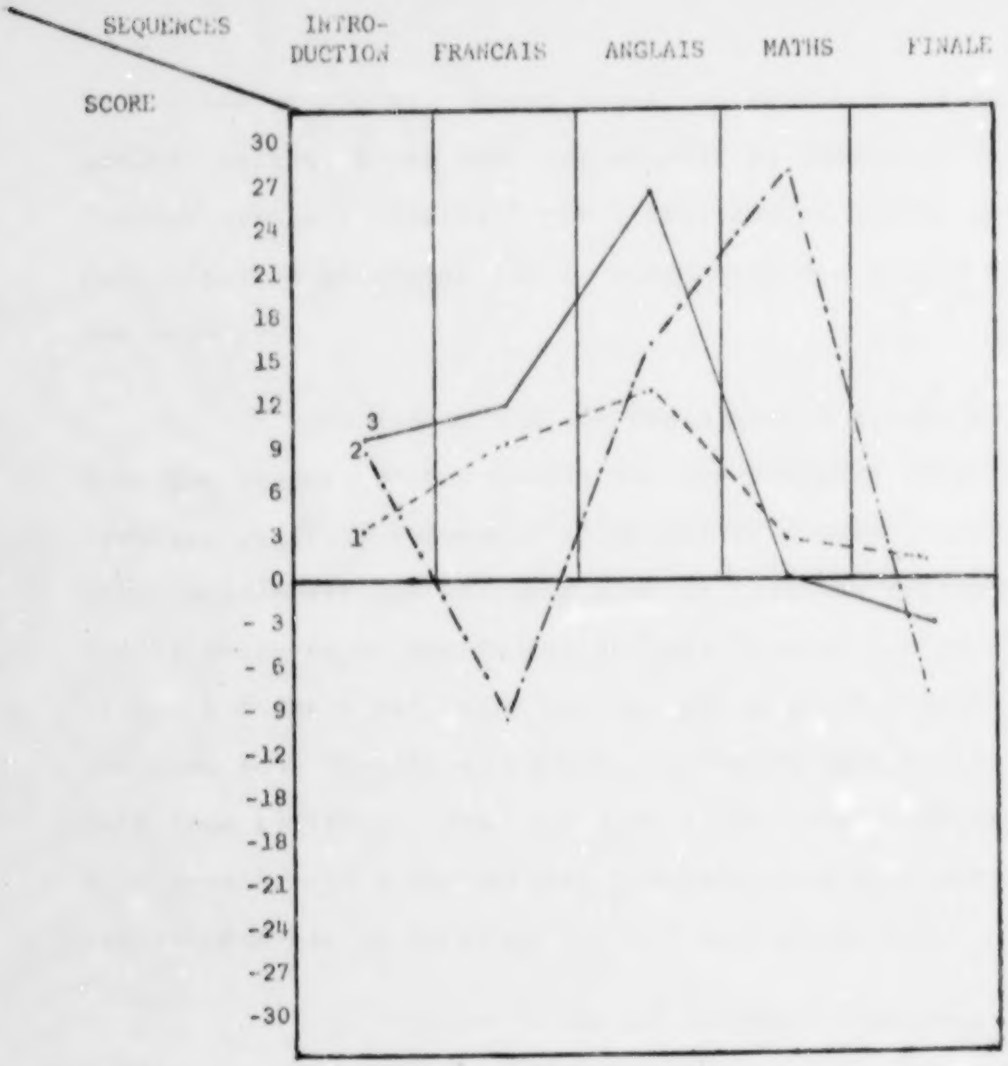
En anglais, après un bon début, une chute avec un pic très heureux à la dernière période. Encore une fois, la dramatisation a permis d'arriver à une formule intéressante.

2° Audio-visuel (figure 15)

Comme l'aspect audio-visuel a été traité dans un autre rapport, ci-joint en annexe, la catégorie audio-visuelle ne signifie ici que le support global reçu à ces deux points de vue. Aucun détail ne sera apporté.

Plus ici peut-être que nulle part ailleurs il est possible d'observer l'effet de la dramatisation sur la valeur du support audio-visuel dans la relation pédagogique.

Le score moyen plus élevé de l'introduction par rapport à la finale est probablement relié à la plus grande part donnée à l'utilisation du film, du sketch, etc., au début qu'à



LEGENDE: Période du début - - - - - - - - - -

Période du milieu -.-.-.-.-.-.-.-.-.-.

Période de la fin ————————

Fig. 15- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie audio-visuel pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

la fin des émissions. A cet égard, la courbe de la dernière période reflète à peu près les données du tableau 3 de la partie "perspective sociologique" sur l'utilisation que le professeur fait d'autres personnes (en l 'occurrence des animateurs) dans ses exposés.

Il semble que, de façon générale, les mêmes remarques que celles qu'on a faites sur les exemples valent ici. Une remarque générale cependant s'impose: sauf pour l'anglais, les cours donnés avaient beaucoup plus la tournure radiophonique que la tournure télédiffusée; le test le plus facile et le plus simple à faire à cet égard est de visionner et d'écouter le vidéo avec les yeux ouverts et fermés alternativement pendant un certain laps de temps. Pour certains cours, comme les mathématiques à la première et à la dernière période, rien ne change; on ne retrouve même pas le bruitage utilisé en radiophonie.

Le support technique manquait totalement à la majorité des séances de résolution et d'explication de problème ici. Même le seul donné du problème n'était pas maintenu dans le champ de vision; comme la majeure partie du temps ce problème était extérieur à la brochure d'exercices, l'élève en était quitte pour perdre complètement l'idée du problème entre le début et la fin de l'exposé. Il en va de même pour le tableau lors du processus de résolution: au fur et à mesure que le professeur décrivait sa démarche au tableau, la caméra le suivait sans donner de plan d'ensemble de la démarche. Dans ces conditions, nous croyons que seul un étudiant très supérieur intellectuellement peut réussir. S'il est supérieur intellectuellement, nous doutons qu'il soit intéressé

à suivre ce genre de cours; les lacunes observées sont certainement des facteurs de détérioration de l'intérêt.

Ces lacunes nous semblent très sérieuses et pourraient à notre avis être corrigées très facilement si l'on alternait plan d'ensemble et gros plan; mais c'est là surtout une affaire de réalisation. Quant à la lacune des exemples, il s'agit d'avoir de l'imagination et une bonne connaissance des inscrits comme groupe pour obtenir un résultat au moins appréciable.

Il ne reste qu'une seule partie que nous n'avons pas touchée: la pointe négative en français à la période du milieu. Les cours donnés durant cette période ont utilisé à peu près exclusivement le tableau et la craie et ce, de façon très rudimentaire puisqu'on n'y a même pas utilisé toutes les ressources de ces deux instruments.

Résultats obtenus pour les séquences de socio-économique aux objectifs 1 et 2

La clarté des figures, en ce qui concerne les résultats au socio-économique, réduit au strict minimum la nécessité de verbalisation. Le lecteur se rappellera que cette section aurait pu être simplement une sixième division de l'abscisse des figures 1 à 15. Un avertissement cependant s'impose à cause de la nature même du contenu de ces unités d'analyse. Du point de vue du message, la rigueur de la structure n'est pas aussi grande dans les séquences de socio-économique qu'ailleurs. Cela peut être dû à la nature qualitative du contenu, mais aussi aux personnes qui l'ont communiqué. Du point de vue du communicateur, la multiplicité, la variété des invités rendent difficile une qualification détaillée autant qu'elles rendent très ardue la tâche de quoter. Un élément constant: les animateurs; disons immédiatement que la division "animateur-invité" sur la la grille d'observation a permis de quoter à chaque séquence autant l'(les) animateurs(s) que les invités ou les professeurs. Il ressort donc que le score global du socio-économique est dû autant aux animateurs qu'aux invités. Cela dit, nous passons à l'analyse.

I- La relation pédagogique

1° attitude vis-à-vis le téléspectateur

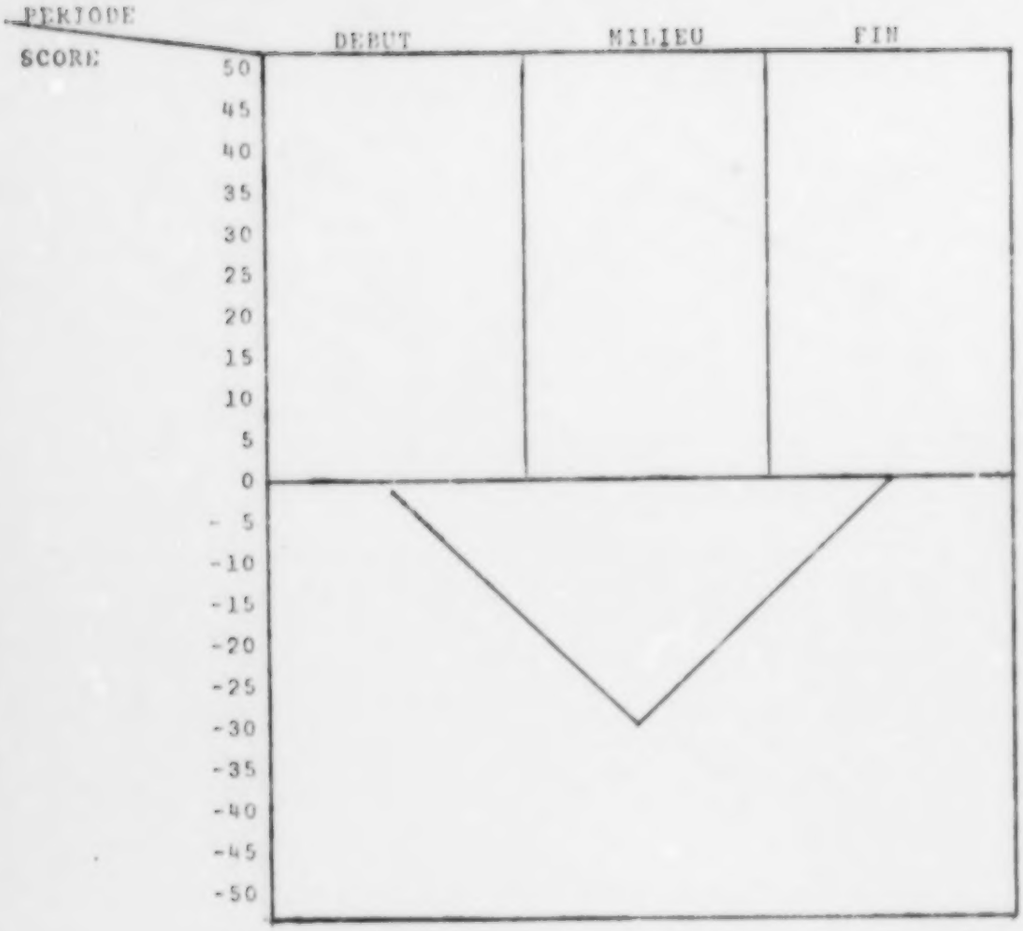


Fig. 16- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie rejet pour les séquences de socio-économique.

a) Rejet

Avec des points presque nuls aux périodes du début et de la fin, on observe un point négatif assez prononcé à la période du milieu. C'est qu'à cette période, il semble que des contenus comme ceux des émissions 46, 47, 49 et 50 prêtent facilement à la moralisation autant de la part des invités que de la part des animateurs. C'e à cette période qu'on a enregistré le plus haut taux de rejet des val urs du milieu et le plus haut taux d'imposition moralisatrice de valeurs extérieures à la région.

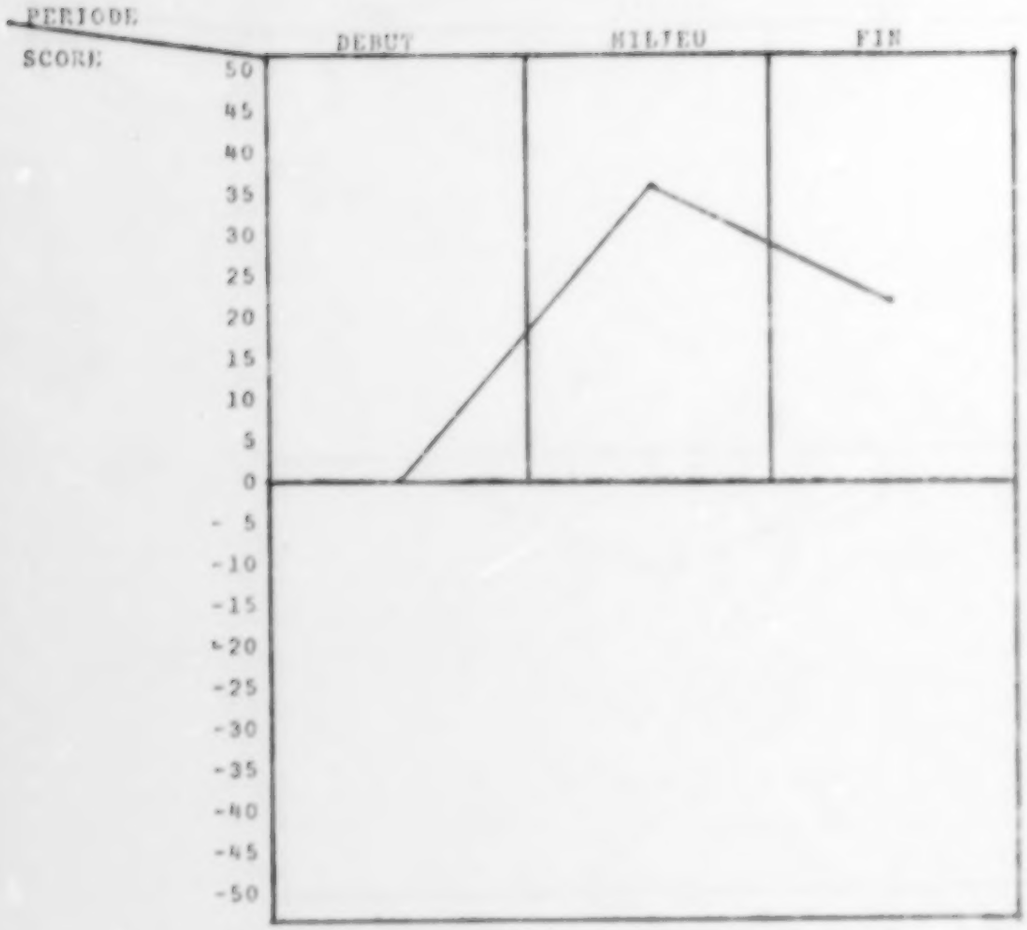


Fig. 17- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie <u>empathie</u> pour les séquences de socio-économique.

b) <u>Empathie</u>

Le même phénomène que pour le rejet semble jouer ici, en ce sens qu'autant la situation des séquences de socio-économique permet de rejeter le milieu et le vécu des inscrits, autant elle permet de le comprendre et de mieux communiquer avec le téléspectateur. Un rétablissement à la troisième période permet de conserver un niveau minimum d'empathie tout au long des dix dernières émissions.

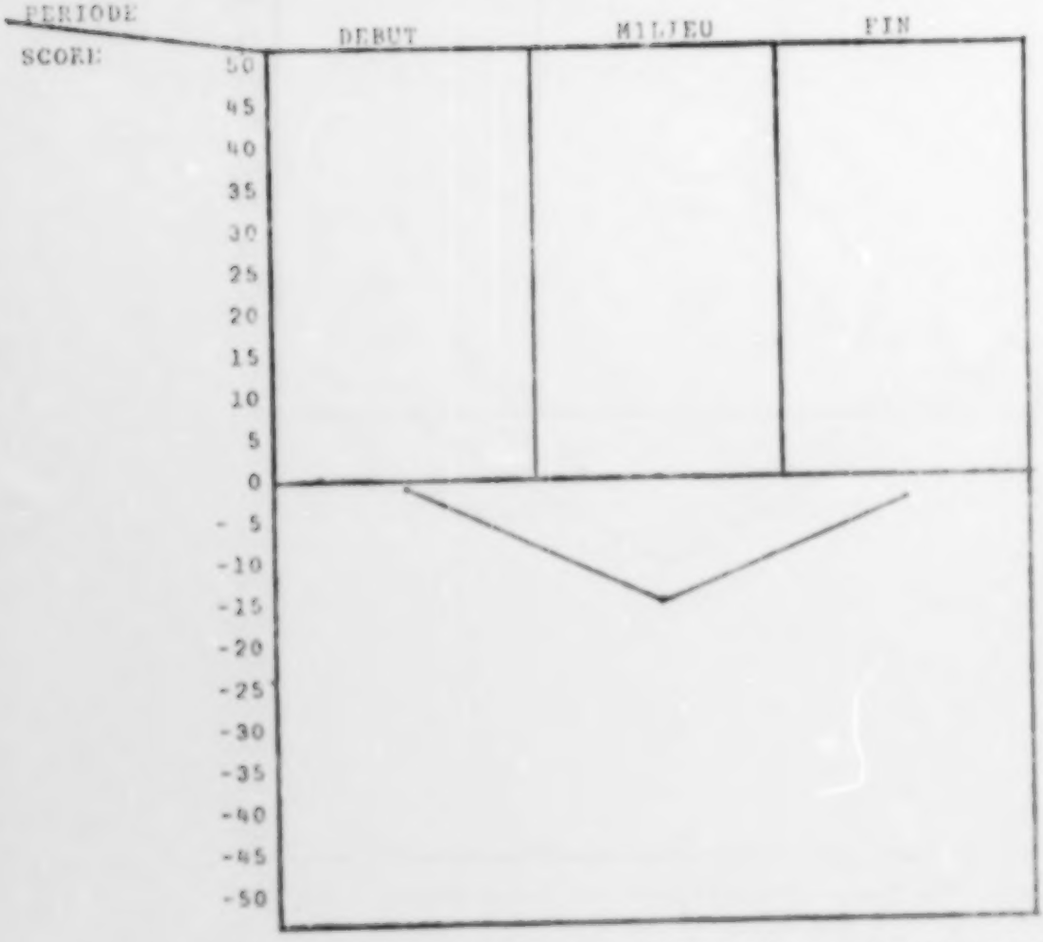


fig. 18- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie identification pour les séquences de socio-économique.

c) Identification

Le phénomène observé ici complète les observations de la figure 16. L'animateur qui joue le rôle du chômeur et le présente non pas comme un ignare, mais un imbécile, s'identifie au récepteur, mais de façon négative et partant déformante. Psychopédagogiquement, on peut dire que c'est pour le moins une conduite inacceptable. Il en va de même pour les identifications aux téléspectateurs dans la formulation des questions aux invités. Même si les inscrits sont ignares, ils n'ont pas nécessairement un mode de fonctionnement déficient ou pathologique.

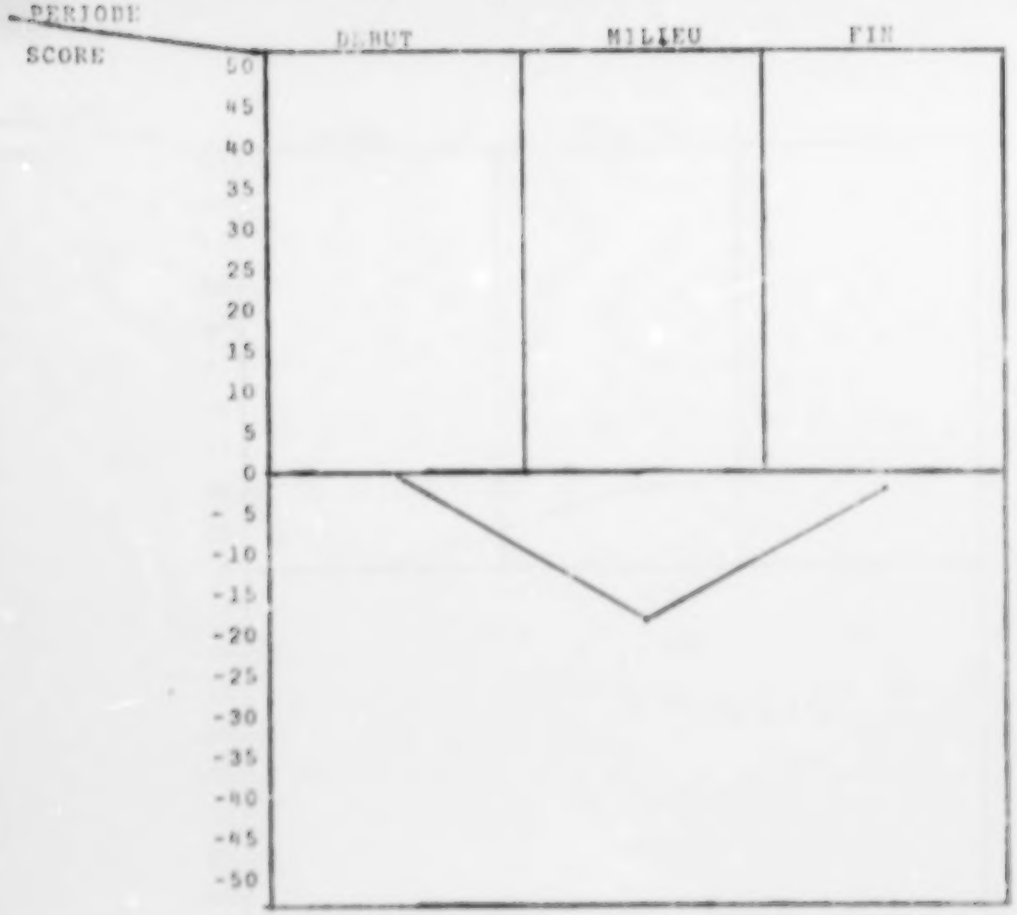


Fig. 19- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie <u>affectif</u> pour les séquences de socio-économique.

2° <u>le niveau de communication</u>

a) <u>affectif</u>

Il était à prévoir que la période négative serait celle du milieu avec ce que nous avons observé aux figures 16 à 18. Il est par ailleurs important de noter ici que tout l'affectif est soit nul, soit négatif. A-t-on évité systématiquement de créer un lien affectif positif du point de vue psycho-pédagogique? Tout indique que les résultats laissent un doute sur la valeur affective du message véhiculé et surtout sur sa capacité de conserver son auditoire.

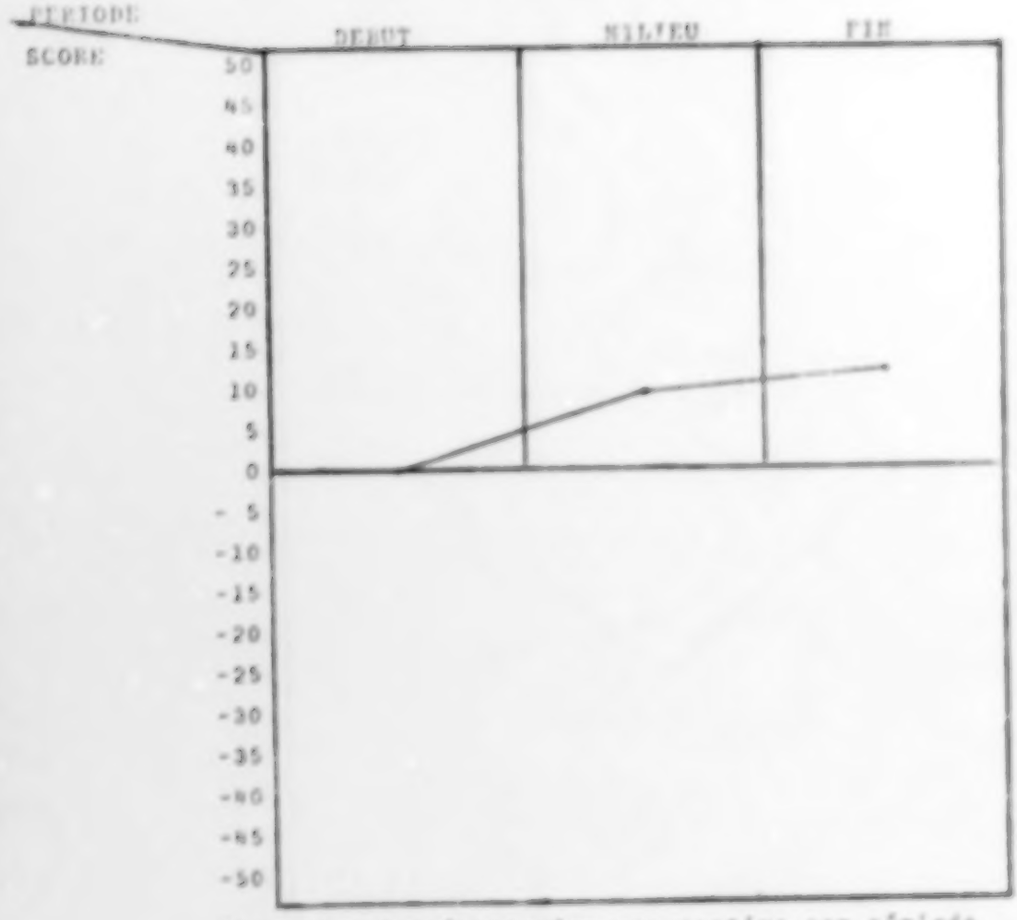


Fig. 20- Représentation comparative par période du score obtenu à la catégorie intellectuel pour les séquences de socio-économique.

b) intellectuel

Il est très intéressant de noter un progrès régulier de la première à la dernière période. Au début, le téléspectateur intelligent semblait absent des exposés; à la fin, il était amené davantage à réfléchir positivement à partir du contenu du message socio-économique.

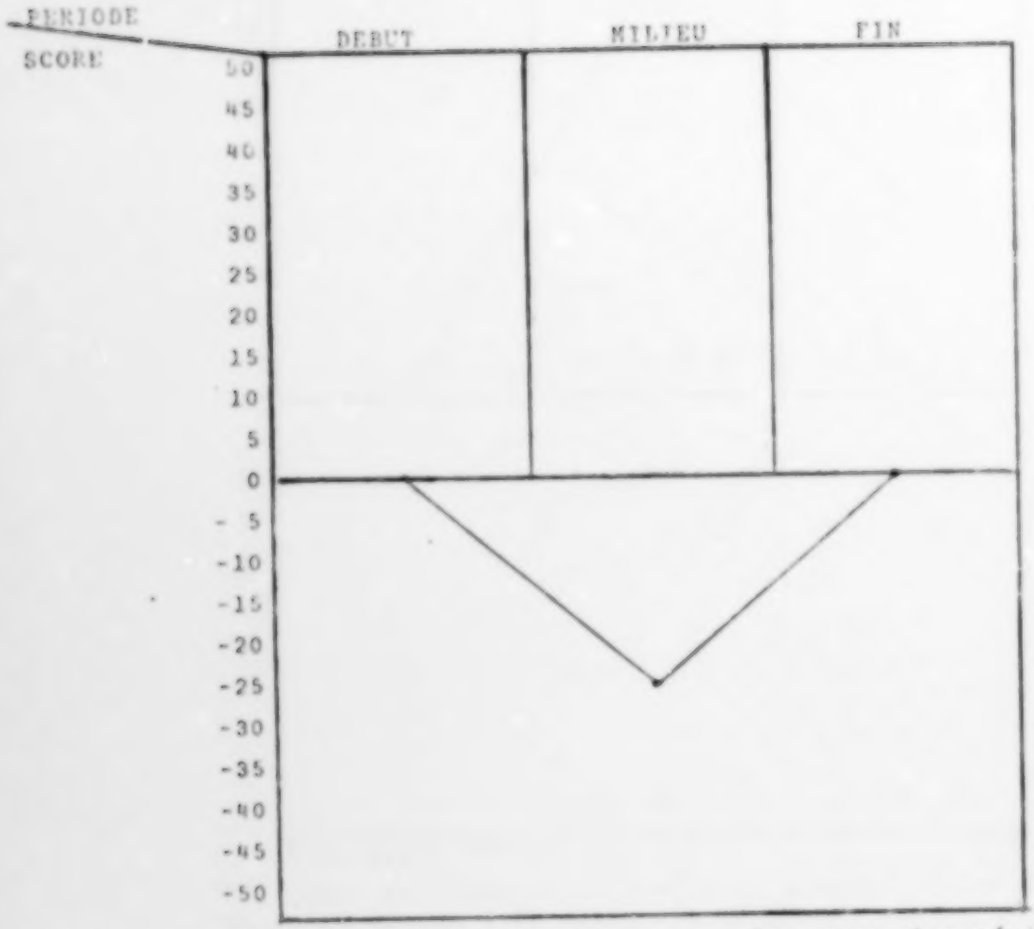


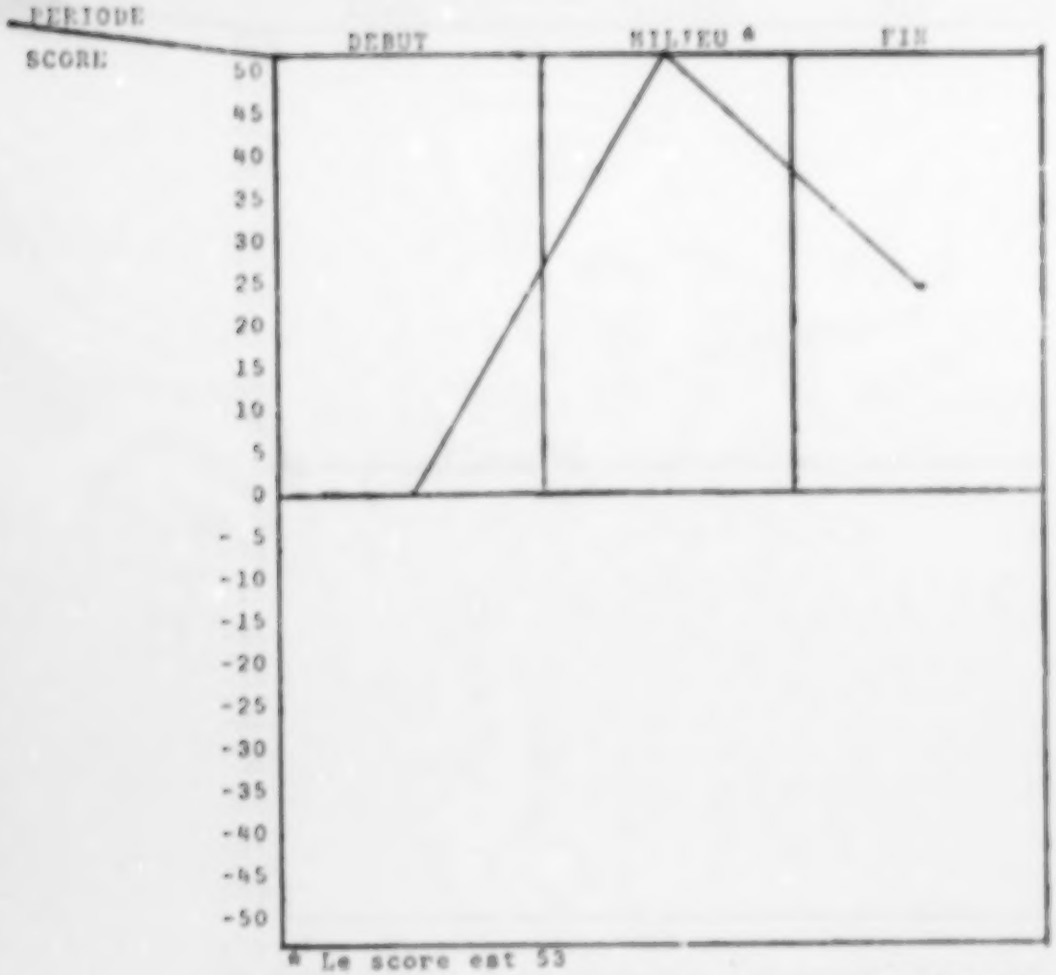
Fig. 21- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie auditoire enfant pour les séquences de socio-économique.

3° auditoire visé

Il va de soi que les résultats observés aux figures 16 à 20 présupposent les résultats des figures 21 et 22.

a) auditoire enfant

A la période centrale, on observe un indice négatif assez élevé. C'est à cette période que les participants aux séquences socio-économiques ont le plus agi "comme si" l'inscrit était un enfant peu intelligent, irréfléchi, lent à comprendre, etc. Cela est rétabli à la dernière période où l'indice est nul.



* Le score est 53

Fig. 22- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie auditoire adulte pour les séquences de socio-économique.

b) auditoire adulte

C'est à la période du milieu que les comportements sont le plus adaptés à l'auditoire adulte. Par ailleurs, une comparaison entre la période du début et celle de la fin permet de voir que même si l'indice est plus moyen à la fin de la série qu'au milieu, il est encore une amélioration par rapport au début. Il semble donc, à partir des figures 6 et 7, que vers la fin de la série on commençait à mieux saisir le point d'impact réel, le "target": la population adulte.

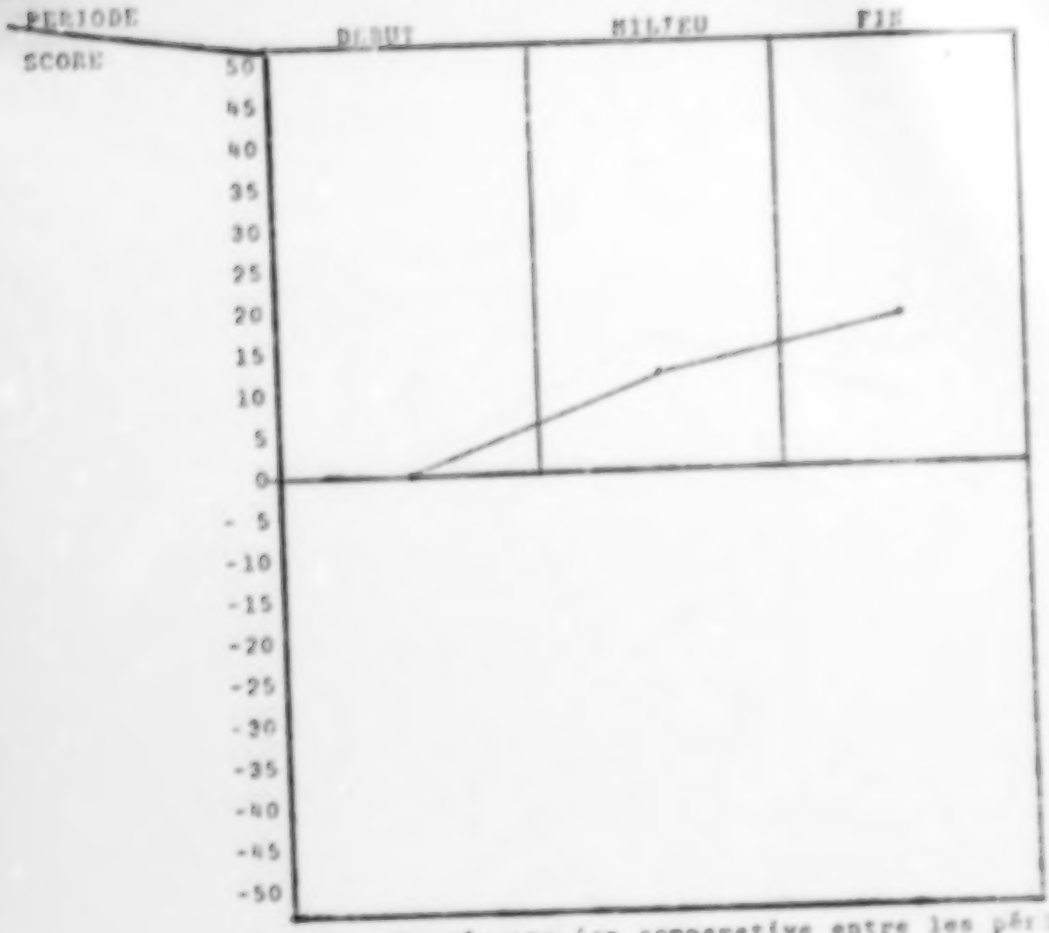


Fig. 23- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie "in-group" pour les séquences de socio-économique.

II- Le contenu

1° Le cadre de référence

a) Le "in-group"

L'utilisation et le rejet du "in-group" sont de plus en plus positifs au fur et à mesure que la série se déroule. Est-ce le "feedback" reçu qui a permis une nouvelle régulation? Il faudrait que le résultat observable soit dû à l'adaptation et non pas au hasard. En est-il ainsi? Du même coup, cela pose le problème de la préparation psychologique des invités et des animateurs-interviewers pour chaque séquence de socio-économique. Cela va dans le même sens que la recommandation du rapport sur l'aspect audio-visuel.

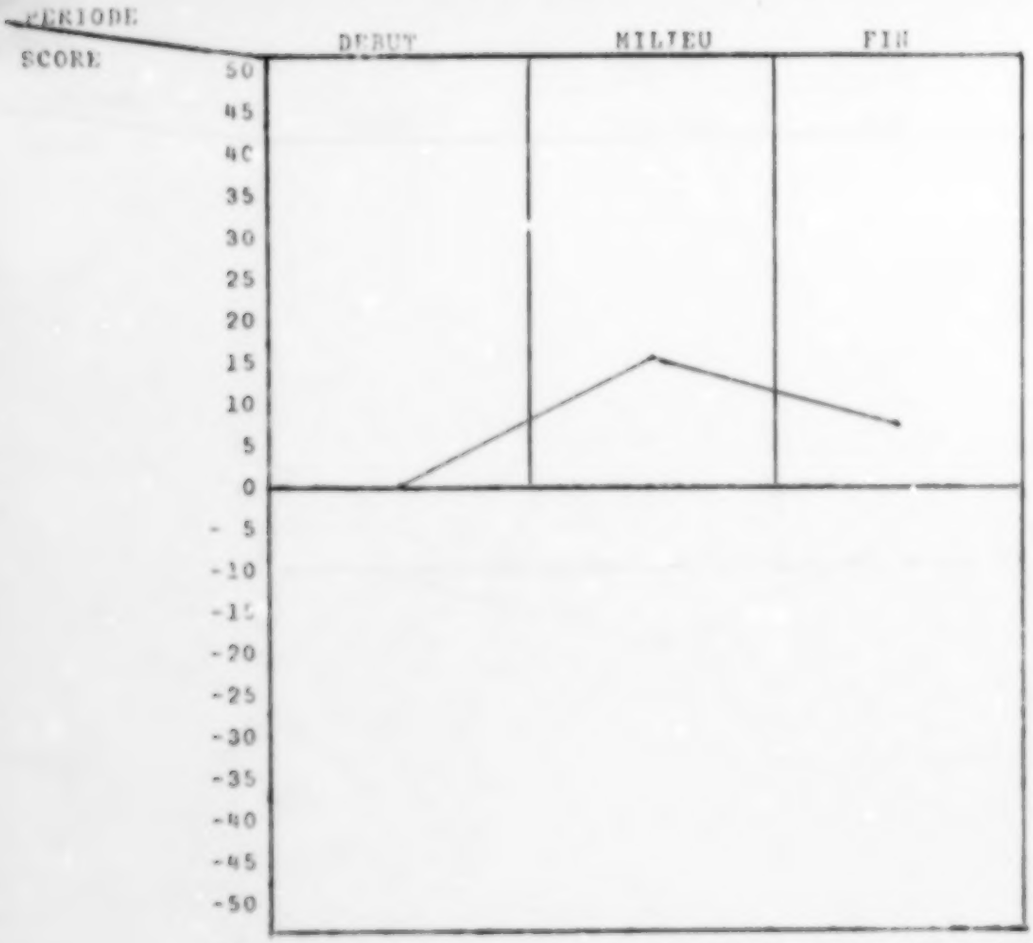


Fig. 24- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie "universel" pour les séquences de socio-économique.

b) l'"universel" et le "out-group"

Après un point de départ à peu près nul, les participants des séquences socio-économiques apportent de l'information d'un type assez universel à la période du milieu pour ensuite diminuer ce rendement vers la fin de la série. On observera ici par ailleurs que le seul point positif du "out-group" (figure 25) se situe à la dernière période, tandis qu'au milieu de la série, quand on fait appel à des modèles culturels étrangers à la région, c'est très souvent de façon négative et dévalorisante pour le milieu des inscrits qui y vivent.

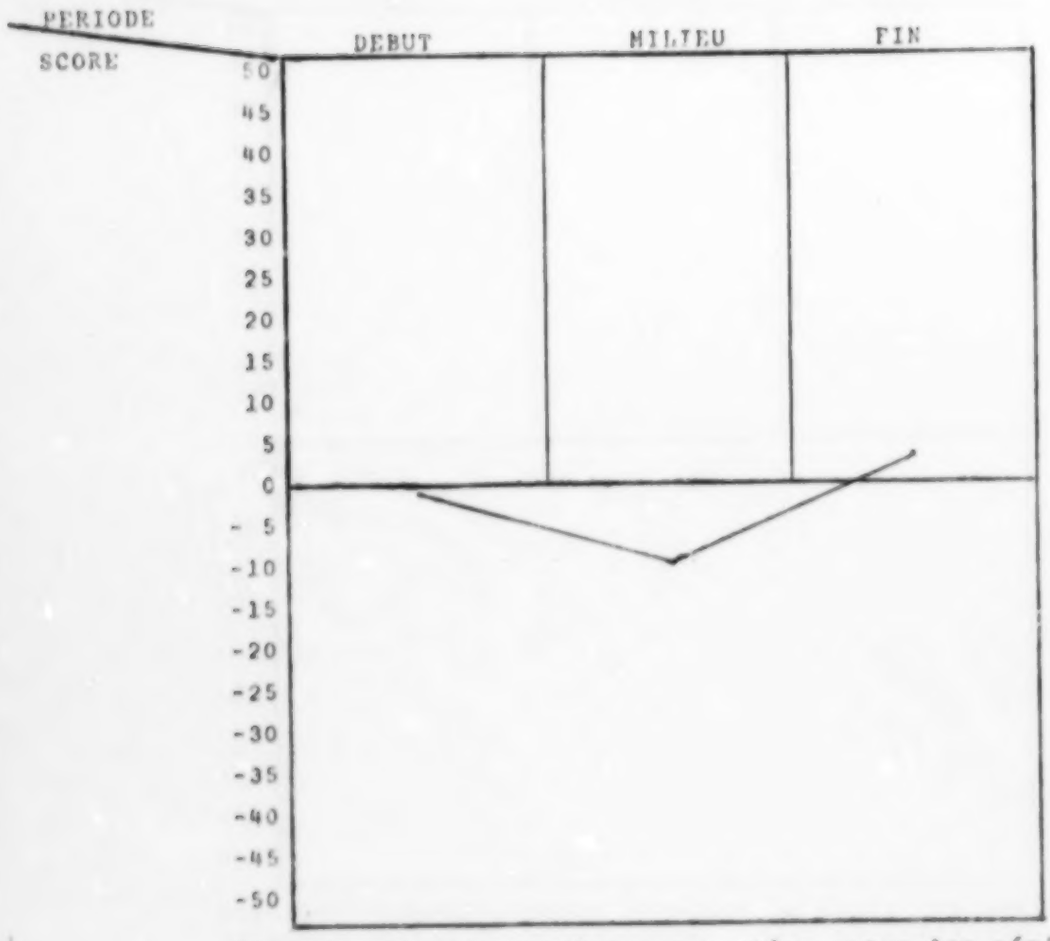


Fig. 25- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie "out-group" pour les séquences de socio-économique.

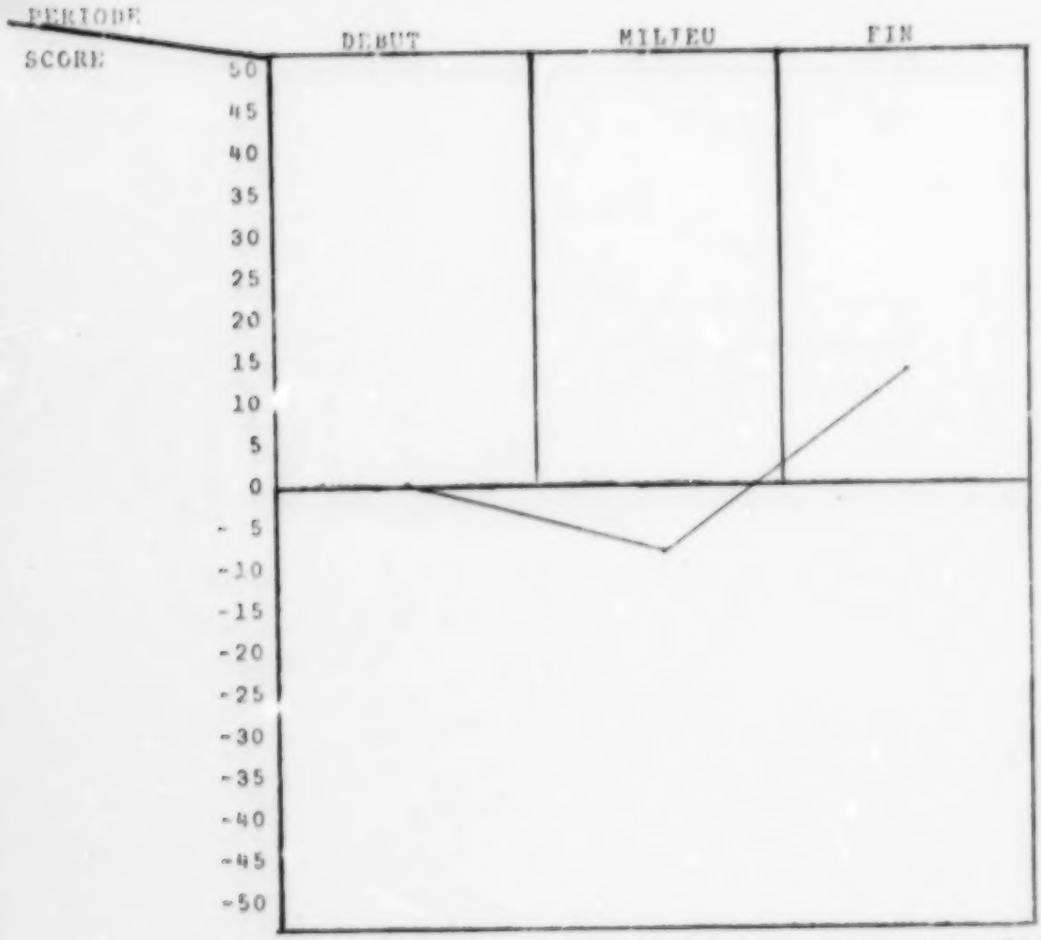


Fig. 26- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie clarté et précision pour les séquences de socio-économique.

2° Clarté et précision

Il y a eu une nette amélioration quant à la clarté et à la précision du message à la dernière partie de la série. L'erreur la plus constante au milieu a été d'avoir du spontané sur des thèmes très complexes; il semblait y avoir un manque de préparation tant de la part des animateurs-interviewers que des invités. Le message qui en résultait était alors souvent d'une confusion pour le moins indésirable au sein d'émissions éducatives.

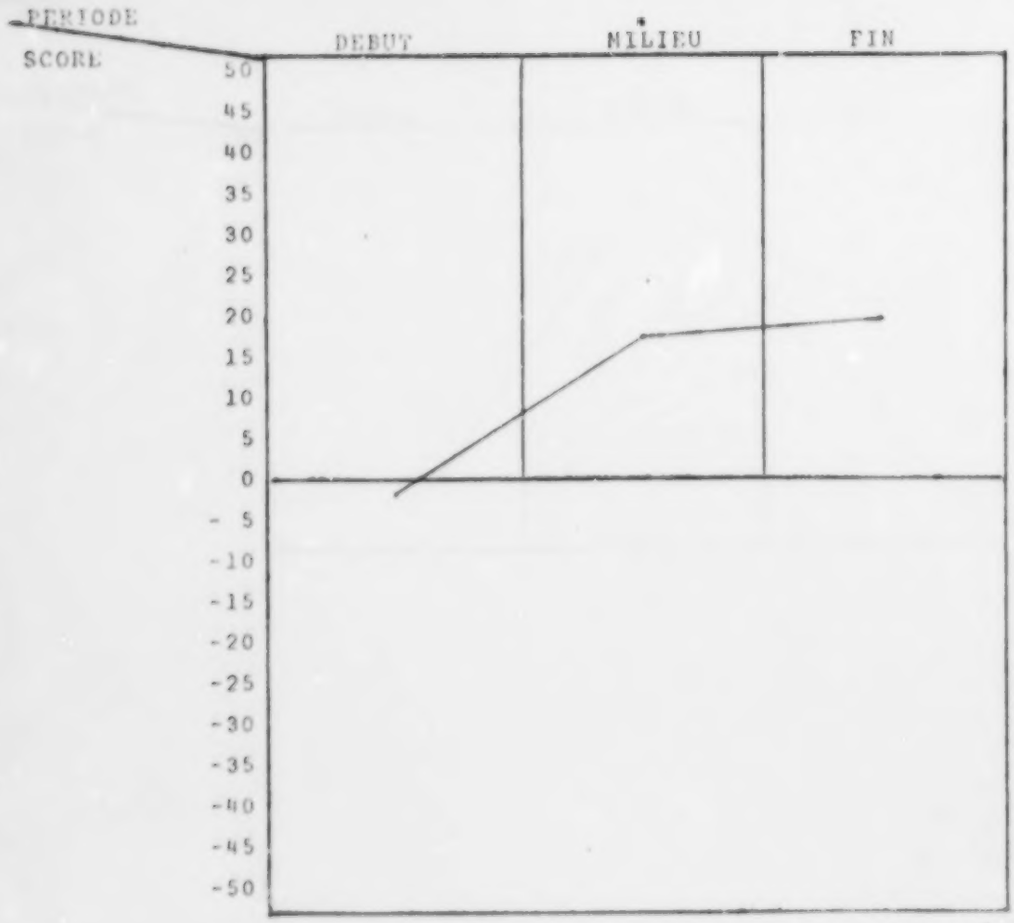


Fig. 27- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie quantité pour les séquences de socio-économique.

3° Quantité

Au début de la série, la quantité de contenu nécessaire à la compréhension était ou insuffisante ou excessive; avec le temps, elle est devenue généralement suffisante.

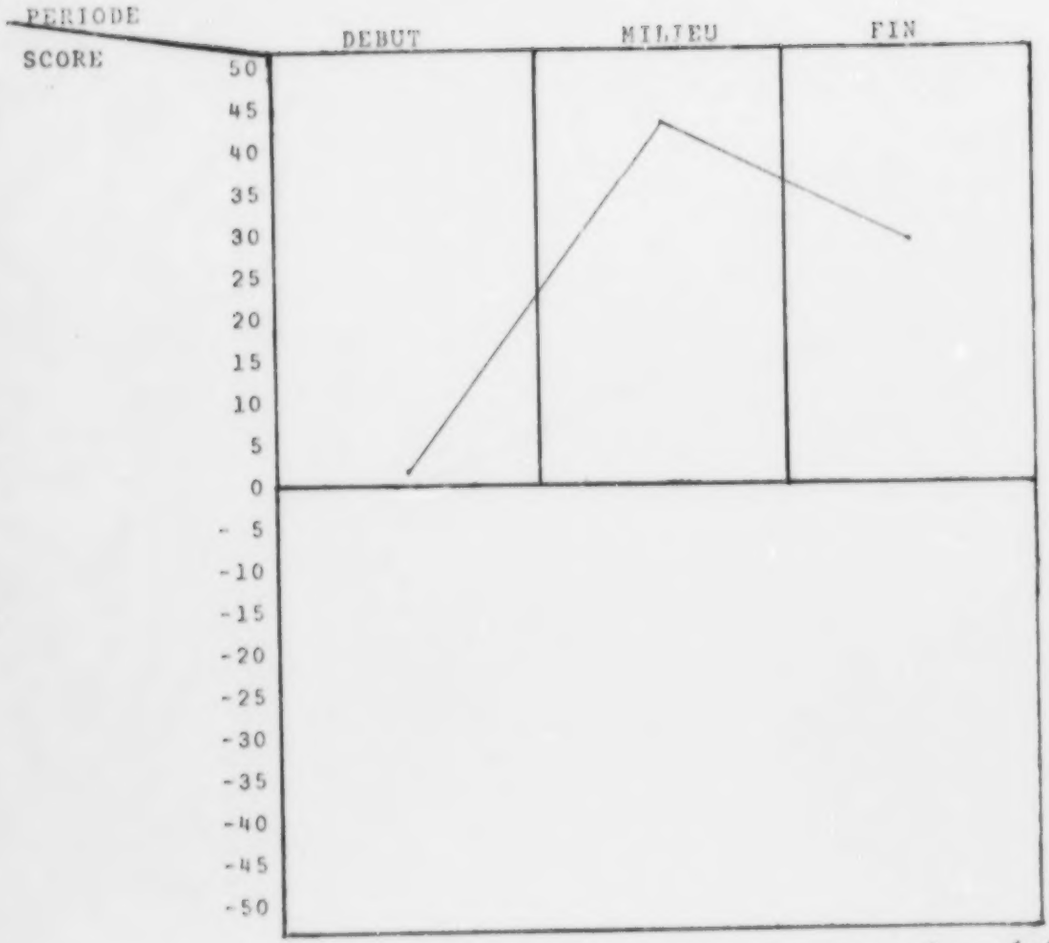


Fig. 28- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie <u>à propos</u> pour les séquences de socio-économique.

4° <u>L'à propos</u>

L'à propos du contenu s'est amélioré entre le début et le milieu de la série; par ailleurs, la baisse observée vers la fin semble un autre indice du manque de préparation des participants ou surtout du manque de persévérance dans cette recherche tant de la part des animateurs-interviewers que des invités et de ceux qui les recrutent.

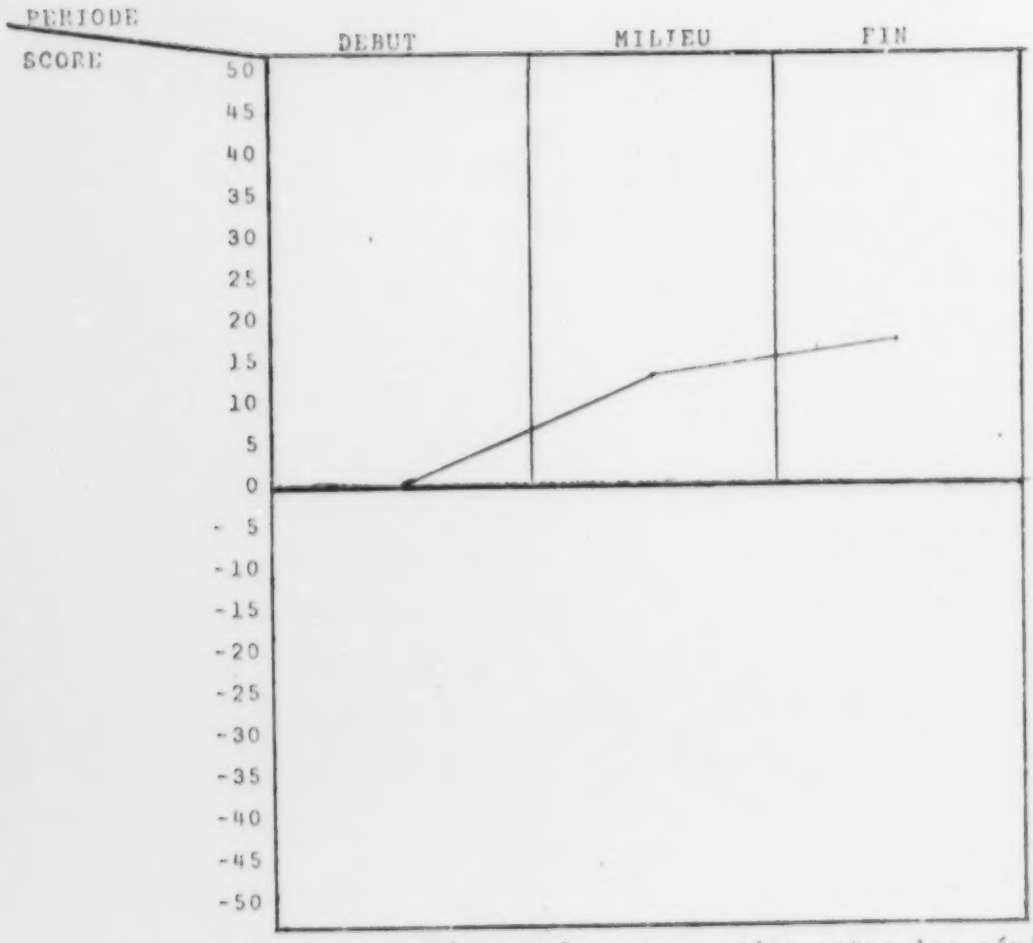


Fig. 29- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie exemples pour les séquences de socio-économique.

III- Support

1° Exemples

Les exemples sont plus appropriés au fur et à mesure que la série avance sans pour autant être mirobolants parce que de façon générale les exemples concrets ont été assez faibles dans les exposés et les discussions thématiques.

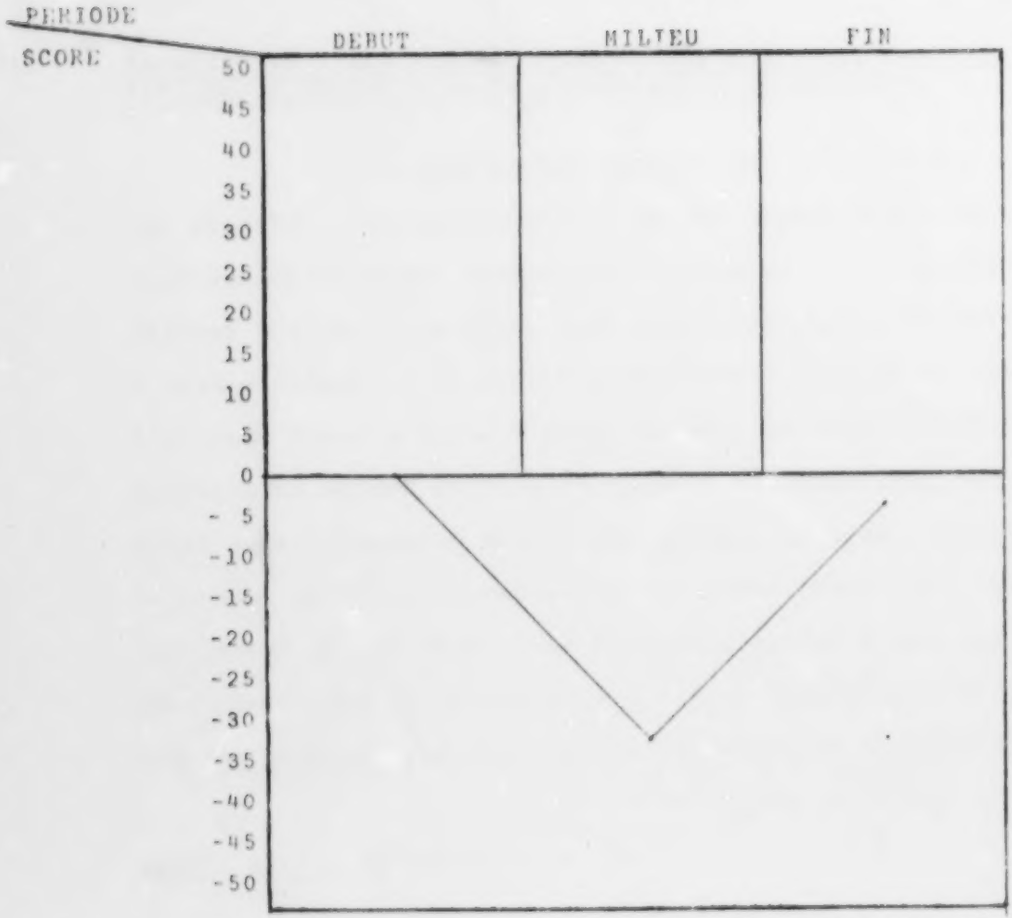


Fig. 30- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à la catégorie audio-visuel pour les séquences de socio-économique.

2° **L'audio-visuel**

La tournure totalement négative du graphique de la figure 30 illustre assez bien le manque quasi total de support audio-visuel apporté aux séquences de socio-économique. Il semble illusoire d'épargner sur ce support quand la monotonie alors observée peut entraîner à elle seule une bonne partie des défections qui diminuent alors très rapidement la rentabilité d'un projet tel que Tévec.

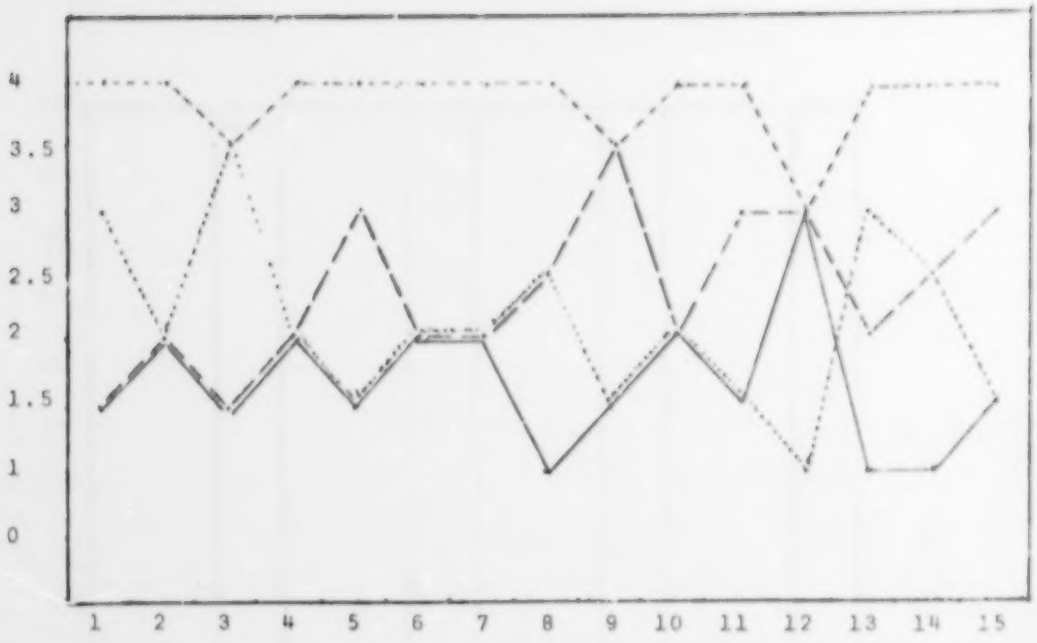
Résultat de l'analyse des différences entre les évaluations spécifiques à chaque mode de présentation pédagogique

A l'aide du tableau 18, qui présente les différences significatives positives entre les divers modes de présentation aux différentes catégories d'analyse, il est possible d'en arriver à établir un score pour chacun des modes de présentation à chaque élément. Il suffit d'utiliser l'inverse du rang octroyé à un mode donné pour un élément donné. Le rang est octroyé en fonction du nombre de fois où un mode est supérieur aux autres modes pour l'ensemble des 25 émissions. La ligne "total" au bas de chaque division du tableau donne cette base. Le plus important étant le résultat d'une opération et non l'opération elle-même, la figure 31 illustre la position comparative de chaque mode de présentation pour chacun des éléments d'analyse.

Aperçu global (figures 31 et 32)

1° Sketch et film

De façon générale, il est assez clair que les séquences "sketch et film" l'emportent sur toute autre séquence où un autre mode de présentation est utilisé. Les trois seuls endroits - identification, cadre de référence universel et quantité - où il n'y a pas supériorité absolue, il n'y a pas infériorité puisque la première position est détenue par plus d'un mode de présentation.

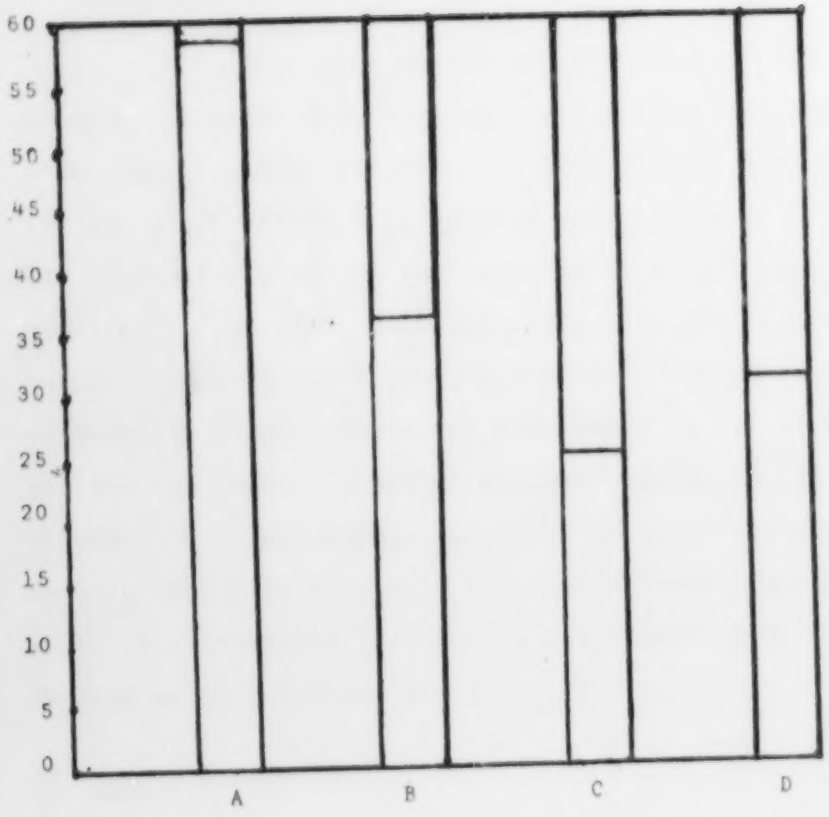


LEGENDE: A- Sketch
B- Exposé
C- Animateur
D- Invité

Fig. 31- Scores obtenus de chacun des modes de présentation pédagogique à chaque élément d'analyse .

Liste des éléments d'analyse

1- Rejet
2- Empathie
3- Identification
4- Affectif
5- Intellectuel
6- Enfant
7- Adulte
8- "In-group"
9- Universel
10- "Out-group"
11- Clarté et précision
12- Quantité
13- A propos
14- Exemples
15- Audio-visuel



LEGENDE: A- Sketch
B- Exposé
C- Animateur
D- Invité

Fig. 32- Score total des quatre modes de présentation pour l'ensemble des émissions sur tous les éléments d'analyse.

2° Animateur (interview)

Une autre constante, mais moins forte que la première, se produit pour le rôle pédagogique des animateurs; c'est une dernière position, partagée ou non, dans 14 cas sur 15, qui est réservée à la qualité pédagogique de l'animation. Les juges sont d'accord pour dire qu'il s'agit surtout de l'animateur I. En fait, avec une seule cote par séquence, même quand l'animateur II travaillait de pair avec l'animateur I, ce sont les comportements les plus forts et les plus évidents qui étaient cotés. Comme le stipule le rapport sur l'audio-visuel, son rythme rend plus reposante la personnalité de l'animateur II et par le fait même, l'éclat des comportements de l'animateur I créent un contraste tel qu'il oriente le sens de la quotation des juges.

3° Invité (interview)

Les invités sont le seul autre mode de présentation à occuper un dernier rang et c'est à l'élément quantité. Les trois autres modes de présentation sont supérieurs à l'interview d'invités quant à la pertinence de la quantité de contenu apporté pour la compréhension de l'inscrit face à la réalité étudiée. Pour les autres catégories, la position médiane est celle que détient l'invité interviewé.

4° L'exposé

Assez médiocre dans l'ensemble, l'exposé partage la première position à deux reprises, soit au cadre de référence

universel, soit à la quantité de contenu; il est en dernière position aux éléments rejet, empathie, identification, affectif, auditoire enfant, auditoire adulte et cadre de référence "out-group". Enfin, il est dans une position médiane pour les éléments "intellectuel", cadre de référence "in-group", clarté et précision, à propos, exemples et support audio-visuel.

Pour rendre plus claires les différences globales observables entre les divers modes de présentation, nous avons procédé à l'établissement de scores (tableau 20) d'ensemble pour la relation pédagogique, le contenu et le support ainsi que le total. L'établissement d'une base commune de "1" (tableau 20) pour chaque ensemble a permis de construire les histogrammes comparables des figures 32 à 35.

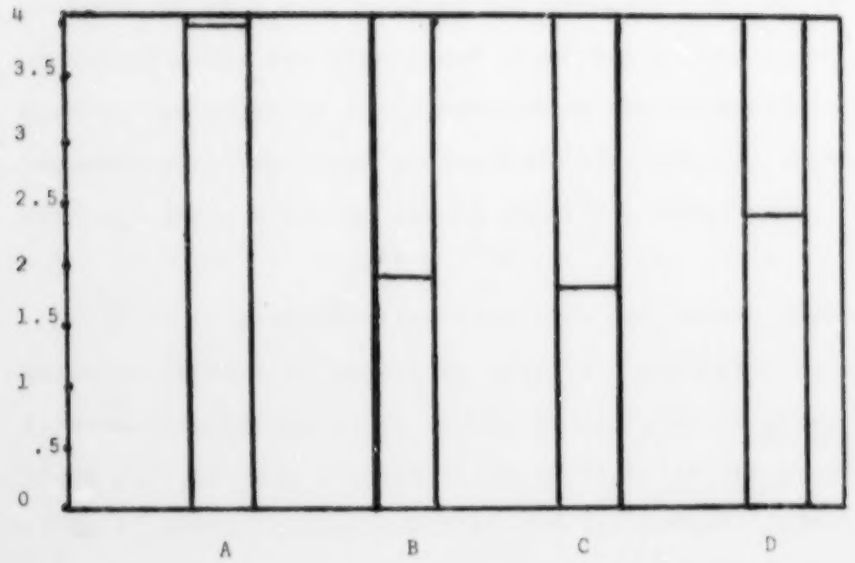
Il ressort de la figure 32 et du tableau 20 que la meilleure forme de présentation vue dans les émissions de Télec est celle où il y a dramatisation. Par ordre d'importance, nous avons ensuite l'exposé formel, les interviewés invités et les animateurs*.

La relation pédagogique (figure 33)

Il est clair que le film souvent issu du milieu et les invités qui viennent ou connaissent la région des inscrits arrivent ici à établir une meilleure relation pédagogique que les

---

* Tout en tenant compte ici de la remarque formulée à la page 145 quant aux animateurs.



LEGENDE: A- Sketch C- Animateur

B- Exposé D- Invité

Fig. 33- Score moyen des quatre modes de présentation pour l'ensemble des émissions sur les éléments d'analyse composant la relation pédagogique.

professeurs et les animateurs qui semblent traiter les inscrits davantage comme des objets que comme des sujets avec qui on établit une relation de communication existentielle. D'aucun trouveront probablement ce jugement dur, mais il reflète l'opinion des juges à partir des 25 émissions visionnées.

L'observation détaillée des points accordés au tableau 19, Annexe B, permet de voir la supériorité constante de la dramatisation du point de vue de la relation pédagogique. C'est surtout dans l'attribution moins forte des rejets négatifs et de l'identification négative que les invités interviewés rejoignent la valeur de la dramatisation dans la relation pédagogique. En effet, dans l'ensemble, les animateurs et les enseignants aux cours réguliers des matières pédagogiques avaient plus tendance que les invités et les participants aux sketchs et aux films à rejeter ce qu'ils croyaient être le vécu des inscrits. Ils le faisaient soit directement par la normalisation et la moralisation soit indirectement par l'identification négative aux inscrits.

La supériorité est-elle réelle ou tient-elle aux personnes en relation pédagogique? Nous croyons que la dramatisation est meilleure que le simple exposé formel verbal sans support visuel. Par ailleurs, les personnes en relation peuvent tout changer de la situation et réduire à de justes proportions les différences observées dans la figure 32, où le mode "sketch

et film" obtient un score quasi double de son plus proche rival. A ce point de vue, l'animateur qui crée certaines difficultés, (l'animateur I) semble être un très bon vulgarisateur en français et en mathématiques. S'il en avait la compétence, il serait probablement beaucoup plus positif dans ce rôle que dans celui d'animateur où il contribue à donner le dernier rang à ce mode de présentation.

Quant aux professeurs, il est évident que celui qui peut le plus manipuler la dramatisation au profit de l'inscrit est celui qui réussit à établir ici la meilleure relation: le professeur d'anglais*.

Le contenu (figure 34)

La qualité pédagogique du contenu est très bonne lorsqu'il y a sketch ou film; elle est moyenne durant les exposés formels et elle est faible avec les animateurs autant que chez les invités interviewés. Ce qui nous semble le plus flagrant ici, c'est un manque de structures des séquences où les animateurs et les invités communiquent entre eux.

---

* Il ne faut pas oublier la remarque déjà faite quant au niveau élevé du contenu livré et du vocabulaire employé.

LEGENDE: A- Sketch C- Animateur

B- Exposé D- Invité

Fig. 34- Score moyen des quatre modes de présentation pour l'ensemble des émissions sur les éléments d'analyse composant le contenu.

Chez les animateurs, la faiblesse s'observe surtout dans le cadre de référence, la clarté et la précision ainsi que l'à propos. Les deux points les plus faibles (cadre de référence "in-group" et à propos) chez les animateurs sont facilement explicables si l'on se souvient des apartés, surtout de l'animateur I, au cours des finales et des transitions entre les séquences de socio-économique. L'analyse des résultats du niveau de communication, pages 100 et 102, donne des indices qui prennent encore plus de poids ici.

Chez les invités, ce sont le cadre de référence universel, la clarté et la précision ainsi que la quantité de contenu qui sont en position défavorable. Le cadre de référence "in-group" et "out-group" ainsi que "l'à propos" se situent au second rang. Cela justifie davantage le besoin de préparer les invités à l'aspect techniques du contenu et celui de préparer les animateurs à l'aspect psychologique de la communication du même contenu.

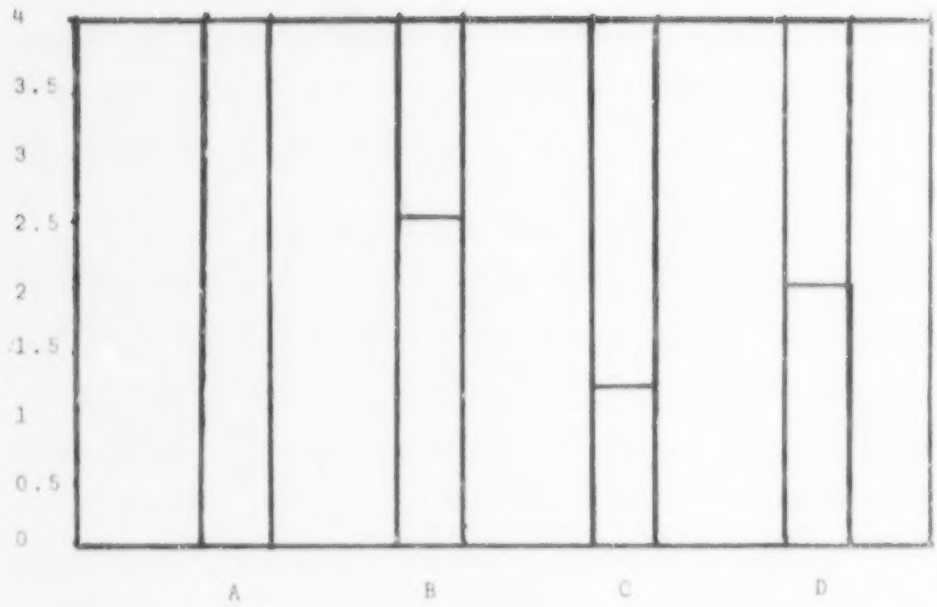
L'exposé formel qui se situe au second rang ici n'a pas de point particulier si ce n'est un troisième rang pour "l'à propos". Nous ne répéterons pas ce qui a déjà été dit (pp. 118-119) surtout à propos du français et des mathématiques à cause de leur utilisation plus exclusive de ce mode de transmission du message pédagogique. Quoi qu'il en soit, l'exposé formel tel qu'utilisé à Télec s'avère un piètre moyen de transmettre ce contenu à des populations sous-scolarisées par rapport aux éléments d'analyse retenus.

Quant à la dramatisation (sketch et film), nous insisterons pour dire que c'est là le moyen le plus efficace pour provoquer et aider l'apprentissage. C'est évident quand on voit que l'ensemble des scores est homogène en première place.

Le support (figure 35)

Il est tout à fait normal de retrouver la dramatisation au premier rang des moyens de présentation en ce qui concerne le support apporté au contenu; avec tout ce qui précède, il serait plutôt aberrant d'avoir des résultats autres que ceux que nous avons observés.

Les deuxième et troisième rangs attribués à l'exposé formel et les invités interviewés montrent que les moyens de concrétisation utilisés dans ces deux modes de présentation sont assez médiocres en général. Il y a réellement lieu là de voir à obtenir soit des professeurs eux-mêmes, soit de l'équipe de production, soit des invités ou de l'ensemble des personnes concernées dans une émission, une meilleure préparation en vue de la concrétisation du message qu'ils ont à livrer à l'aide d'exemples appropriés et de matériel visuel.



LEGENDE: A- Sketch C- Animateur

B- Exposé D- Invité

Fig. 35- Score moyen des quatre modes de présentation pour l'ensemble des émissions sur les éléments d'analyse composant le support.

Il serait probablement rentable d'avoir un maquettiste qui ait une quelconque expérience du milieu scolaire pour réaliser le support matériel nécessaire à partir de l'idée générale de la notion à enseigner, tant dans les cours de socio-économique que dans ceux de français, d'anglais et de mathématiques.

Il nous semble essentiel aussi d'avoir des groupes-laboratoires où ce matériel serait inventé à partir des idées des élèves et testé sur eux après. Il va de soi que les groupes sont différents pour les deux opérations de même qu'ils le sont d'une fois à l'autre. Il est évident que pour cela il faut des spécialistes de l'apprentissage de même que de la psychologie de la perception pour arriver à saisir avec les élèves le matériel le plus approprié à produire un apprentissage rapide, intéressant et efficace.

Le dernier rang accordé à l'animation tient au fait que les animateurs ont tendance à formaliser trop souvent tout se se référant très peu aux exemples concrets qu'ils pourraient apporter sur le sujet. De plus, les exemples donnés par les animateurs ont souvent été numériques sans être appuyés d'un support visuel. Comment veut-on que la population s'intéresse et retienne ce genre de message? Il ne faut pas oublier que les inscrits ont été habitués à mémoriser tout à l'école; vouloir du jour au lendemain exiger d'eux qu'ils ne retiennent que l'essen-

tiel est de l'utopie. C'est d'ailleurs aller à l'encontre même d'un principe fondamental en apprentissage: on ne montre pas "quelque chose" à quelqu'un; il l'apprend. Si tel est le cas, il faut ménager une transition afin que l'inscrit arrive lui-même à développer cette attitude critique devant le message véhiculé. Autrement, il y a là, croyons-nous, une autre source de désintéressement, de défection et partant de déficit possible du projet tant du point de vue de la scolarisation et de l'éducation générale de la population visée que du point de vue économique. Tout cela s'applique aussi bien à l'exposé formel qu'à l'interview d'invités même si ces deux modes de présentation ont un indice supérieur à l'animation au plan du support; il faut se rappeler que nous avons déjà dit que le support de ces modes de présentation était tout au plus moyen pour ne pas dire médiocre.

Résumé et observations globales de la première section

Afin de continuer une présentation visuelle, même d'un résumé, nous avons fondu en un seul total les résultats obtenus pour les éléments:

I- de la relation pédagogique

II- du contenu

III- du support.

Cette illustration est donnée aux figures 36 à 41 inclusivement. Quant à la partie de cette section qui traite des différences entre les modes de présentation, nous croyons que les figures 32 à 35 suffisent à donner un bon résumé; nous éviterons donc ici une répétition indue.

I- La relation pédagogique

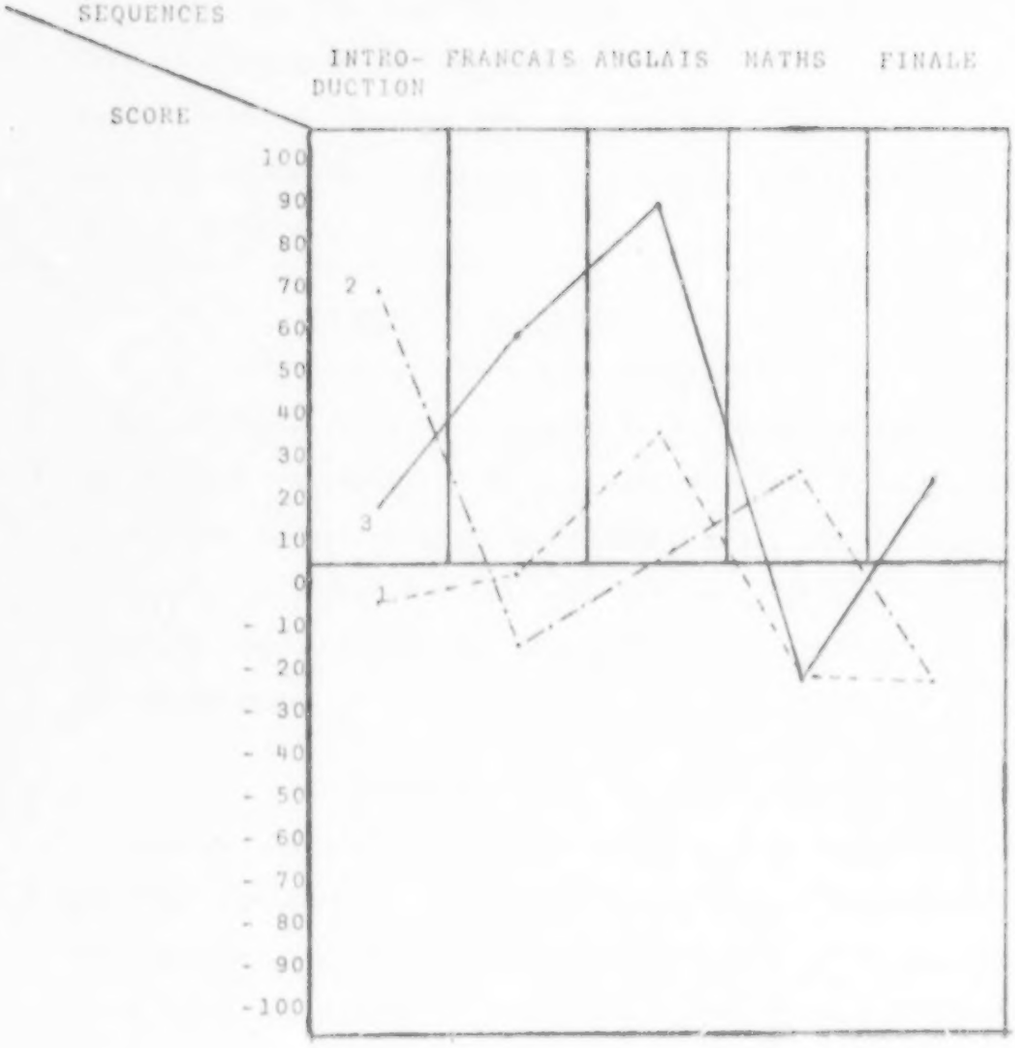
a) pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale (figure 16)

Ce qui est bon

De façon générale, la relation pédagogique a [illegible]ive en anglais avec une pointe nettement supérieure à la fin de la série, ce qui dénote là un progrès intéressant.

Ce qui est passable

Nous pouvons dire que l'introduction et le français sont passables. En ce sens, dans le premier cas, même si le résultat



LEGENDE: 1ère période ----------

2e période -.-.-.-.-.-.-.-.-.-.-

3e période _____

Fig. 36- Représentation comparative par période du score obtenu à tous les éléments d'analyse composant la relation pédagogique pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

préréclite aux émissions 91 à 100, on a su trouver une formule très intéressante aux émissions 46 à 50. Dans le cas du français, c'est un résultat très intéressant à la fin de la série qui nous permet de croire qu'il y a lieu d'espérer pour la prochaine série.

Ce qui est médiocre

La finale est dans la zone grise pour les deux premières périodes et à un niveau positif assez bas pour la dernière période. L'identification négative, l'apitoiement, les comportements normatifs et moralisateurs ainsi que la complaisance vis-à-vis la dépendance des inscrits nous portent à dire qu'il y aurait lieu d'opérer des changements importants à la finale des émissions.

En mathématiques, une faible montée positive à la seconde période, mais une chute dans la zone grise à la dernière période. Ce genre d'attitude pédagogique, la difficulté ressentie chez les inscrits pour les mathématiques et l'importance de cette discipline dans la compréhension de la vie moderne actuelle et à venir ne laissent aucune autre alternative que de changer radicalement les cours de mathématiques.

b) pour les séquences de socio-économique (figure 37)

Après un départ quelque peu négatif et un progrès assez timide à la période du milieu, on observe une montée vertigineuse à la période de la fin. Les perceptions intervenues ainsi

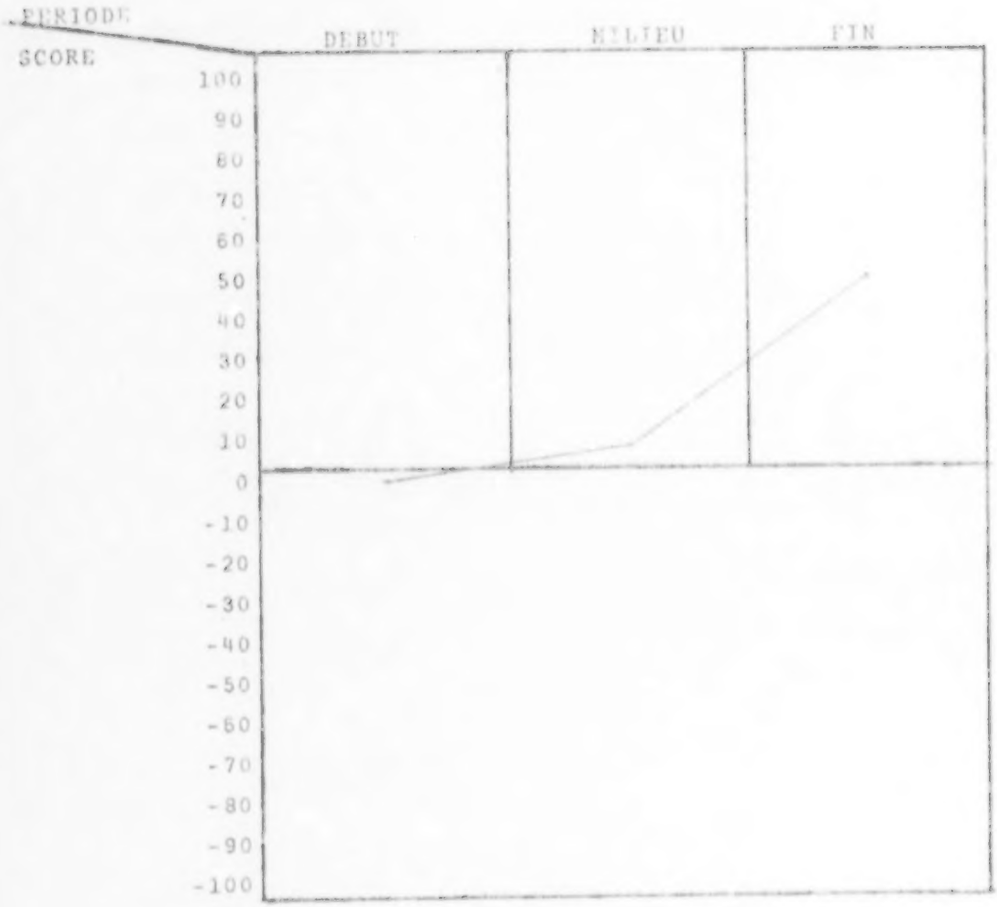


Fig. 37- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à tous les élérents d'analyse composant la relation pédagogique pour les séquences de socio-économique.

que les interviewers-animateurs établissent alors une relation plus positive avec les inscrits via la télévision. Les premiers sont mieux préparés et plus à l'aise et les seconds sont centrés plus sur l'information qu'ils ne l'étaient aux périodes précédentes; ils moralisent moins dans leurs questions, ce qui leur permet d'obtenir une meilleure information des invités tant du point de vue qualitatif que du point de vue quantitatif.

2° Le contenu

a) pour les séquences introduction, français, anglais, mathématiques et finale (figure 38)

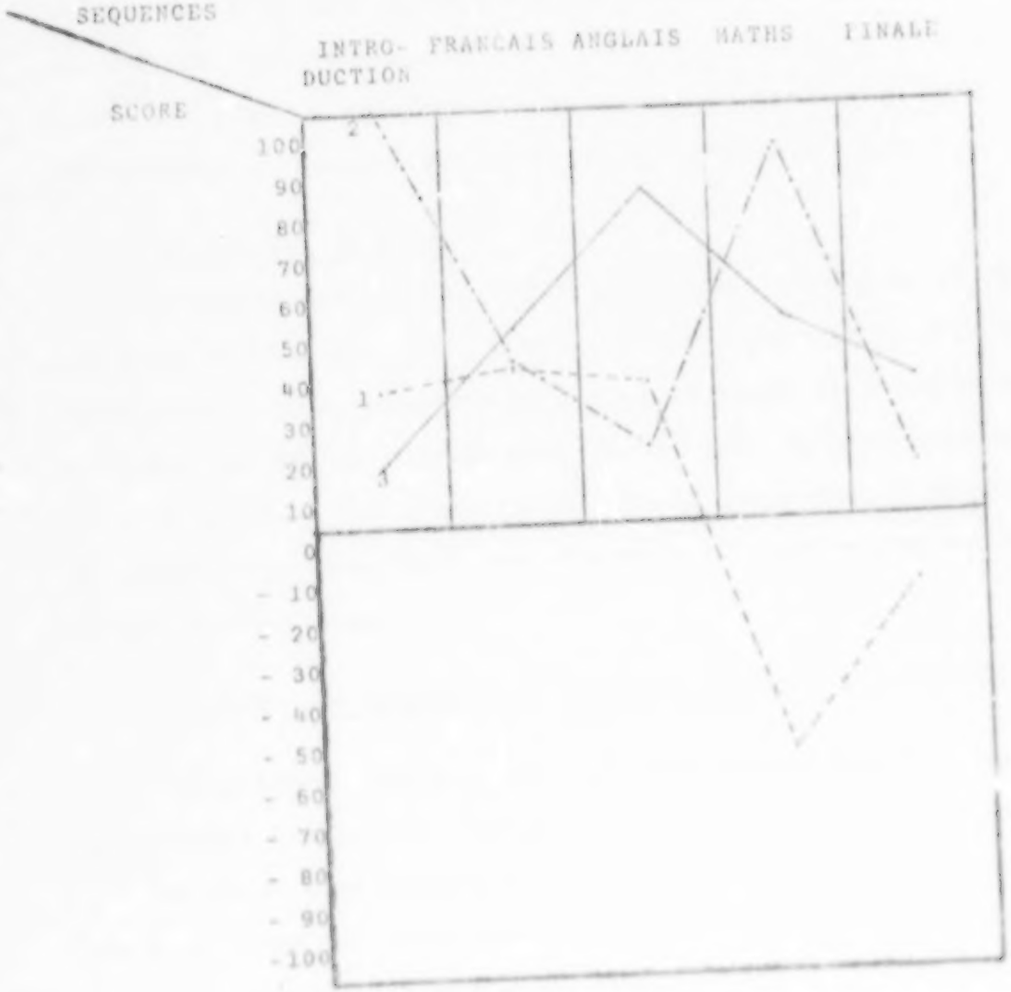
Globalement, le contenu semble assez convenable si ce n'est qu'en mathématiques et en finale pour la première période. Des nuances s'imposent par ailleurs encore ici.

Ce qui est bon:

L'anglais est certainement ce qu'il y a de meilleur, surtout avec le progrès marqué de la troisième période. Suivent de très près les mathématiques avec des points intéressants à la seconde ainsi qu'à la troisième période. Il y a certainement lieu d'exploiter pour les mathématiques la formule de contenu utilisée lors des émissions 46 à 50. C'est là que le contenu adhérait le plus au vécu en même temps qu'il était supérieur aux autres séquences pour tout ce qui touche le contenu.

Ce qui est passable:

Le français donne dans l'ensemble des résultats simplement passables à la catégorie "contenu". Est-ce dû au fait qu'on n'est



LEGENDE: 1ère période
2e période
3e période

Fig. 33- Représentation comparative par période du score obtenu à tous les éléments d'analyse composant le contenu pour les séquences introduction, française, anglais, mathématiques et finale.

trop attaché au code grammatical, pas assez à d'autres parties de l'étude de cette langue? Une chose est certaine: il y a amplement place à amélioration en ce qui concerne les caractéristiques du contenu évaluées dans la présente étude.

Ce qui est médiocre:

L'introduction et la finale sont très pauvres en ce qui concerne le contenu. Il y a bien une certaine montée pour l'introduction à la seconde période, mais la chute observée à la dernière période ne présage rien de bon pour la prochaine série si l'on conserve les mêmes conditions de personnes, d'attitudes, de structures, etc., pour les séquences d'introduction et de finale des émissions.

b) pour les séquences de socio-économique (figure 39)

Un progrès constant pour les caractéristiques du contenu prises dans l'ensemble, voilà ce que nous observons pour les séquences de socio-économique. Point n'est besoin de répéter ce que nous avons dit précédemment. Nous ajouterions seulement qu'il est souhaitable d'établir des mécanismes de recrutement des invités et des participants afin qu'ils livrent leur contenu de façon claire, suffisante, sans digressions inutiles et en tenant compte du cadre de référence des inscrits tel que décrit dans une recherche faite par C.R.O.P. Inc.* au début de la première série d'émissions. C'est d'ailleurs ce qui se produisait

* L'étude des intérêts et des motivations dans la région du Saguenay - Lac St-Jean.

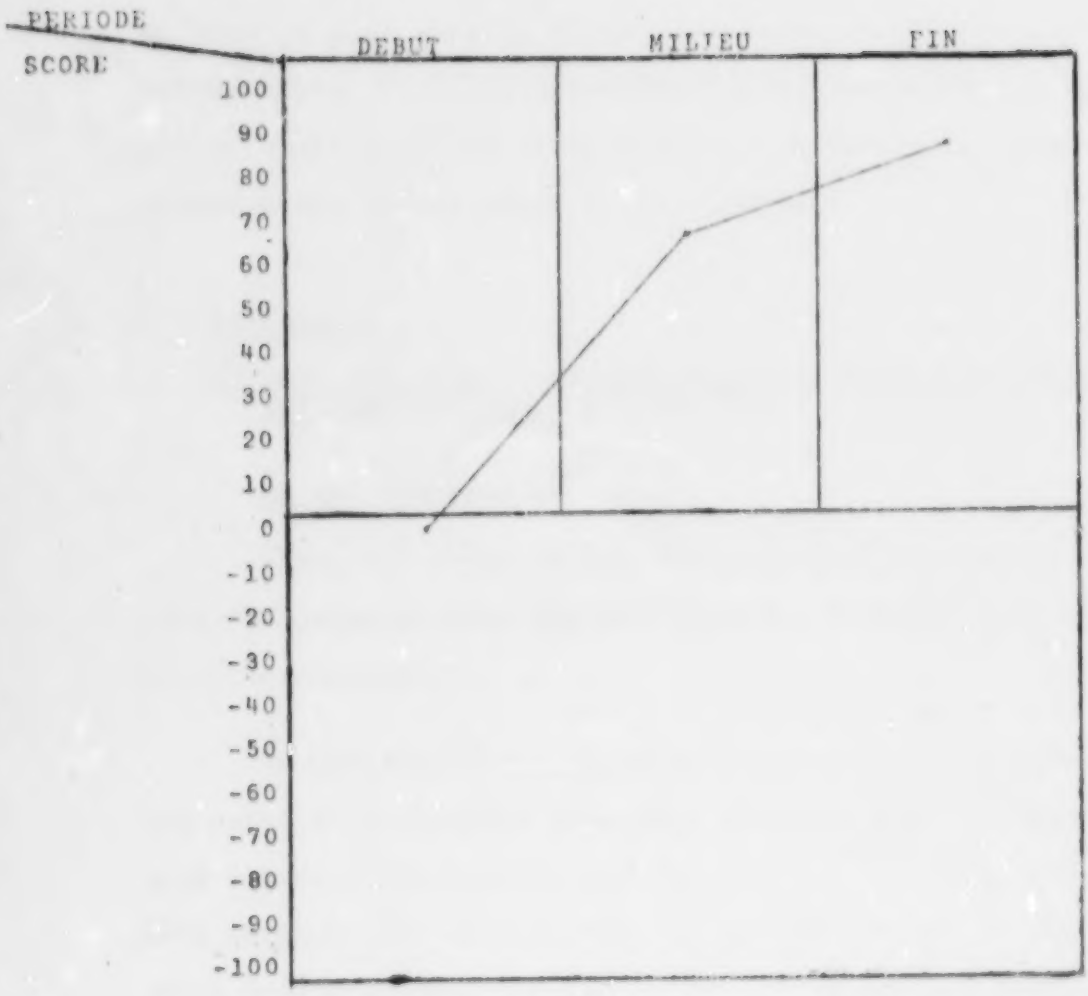


Fig. 39- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à tous les éléments d'analyse composant le contenu pour les séquences de socio-économique.

de plus en plus vers la fin de la série; un simple visionnement des émissions 91 à 100 permettrait aux intéressés de comprendre ce qui s'est passé et d'utiliser ces observations comme point de départ à une amélioration de la formule.

3° Le support

a) pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale (figure 40)

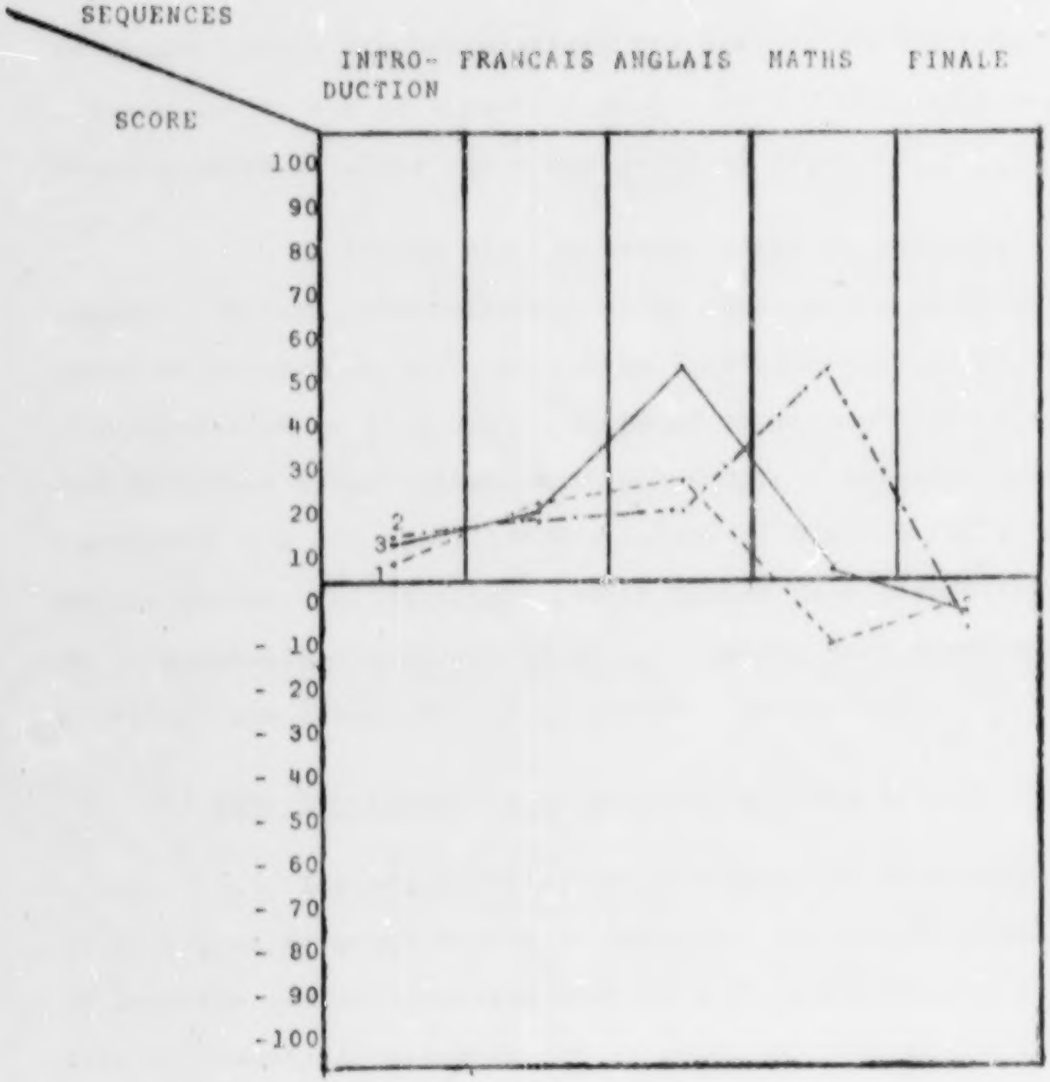
Ce qui est bo :

L'anglais donne le ton avec l'utilisation du concret tant pour les exemples bien adaptés que pour l'utilisation appropriée de la dramatisation.

En mathématiques, un effort louable à la seconde période est suivi d'un résultat pitoyable à la dernière période. Une trop grande formalisation par rapport à une concrétisation à peu près absente tant au point de vue verbal par les exemples qu'au point de vue visuel et auditif par l'utilisation de moyens concrets et tangibles est la source de ce piètre résultat à la troisième période.

Ce qui est médiocre:

Le français autant que l'introduction est très faible en ce qui concerne le support audio-visuel et les exemples fournis à l'élève. Le résultat indique qu'il y a eu quelques menus efforts, mais rien de plus. C'est vraiment là un point à développer tout



LEGENDE: 1ère période ------------
2e période -·-·-·-·-·-
3e période ————————

Fig. 40- Représentation comparative par période du score obtenu à tous les eléments d'analyse composant le <u>support</u> pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

en tenant compte des observations des parties sur la relation pédagogique et sur le contenu à propos de l'utilisation des connaissances de l'inscrit comme point de départ*.

La finale est totalement ratée du point de vue du support. Est-ce volontairement qu'on termine les émissions en queue de poisson du point de vue de la stimulation concrète de l'enthousiasme de l'inscrit? Ce genre de piqué-du-nez à la fin des émissions n'est certainement pas propre à laisser le téléspectateur sur son appétit comme savent si bien le faire les romans savons. Il ne s'agit pas de tomber dans l'abêtissement de la publicité abusive ou de la propagande, mais simplement de maintenir son interlocuteur en attente, en appétit.

b) pour les séquences de socio-économique (figure 41)

Les séquences de socio-économique sont faibles, on ne peut plus, du point de vue du support. Un progrès timide à la dernière période partiellement dû à l'utilisation de la situation du bleuet; à remarquer que ce genre de formule est très appréciable pour autant qu'elle ne devient pas de la routine. Le manque de variation dans la formule de présentation peut être partiellement responsable de la pauvreté du support. La dramatisation aiderait certainement ici, dans la mesure où l'on respecte les conditions déjà énoncées surtout à propos de la relation pédagogique et du cadre de référence.

---

* Fait à remarquer, l'industrie a déjà compris cette nécessité et utilise largement les études de consommateurs pour faciliter ou rectifier ses politiques de mise en marché.

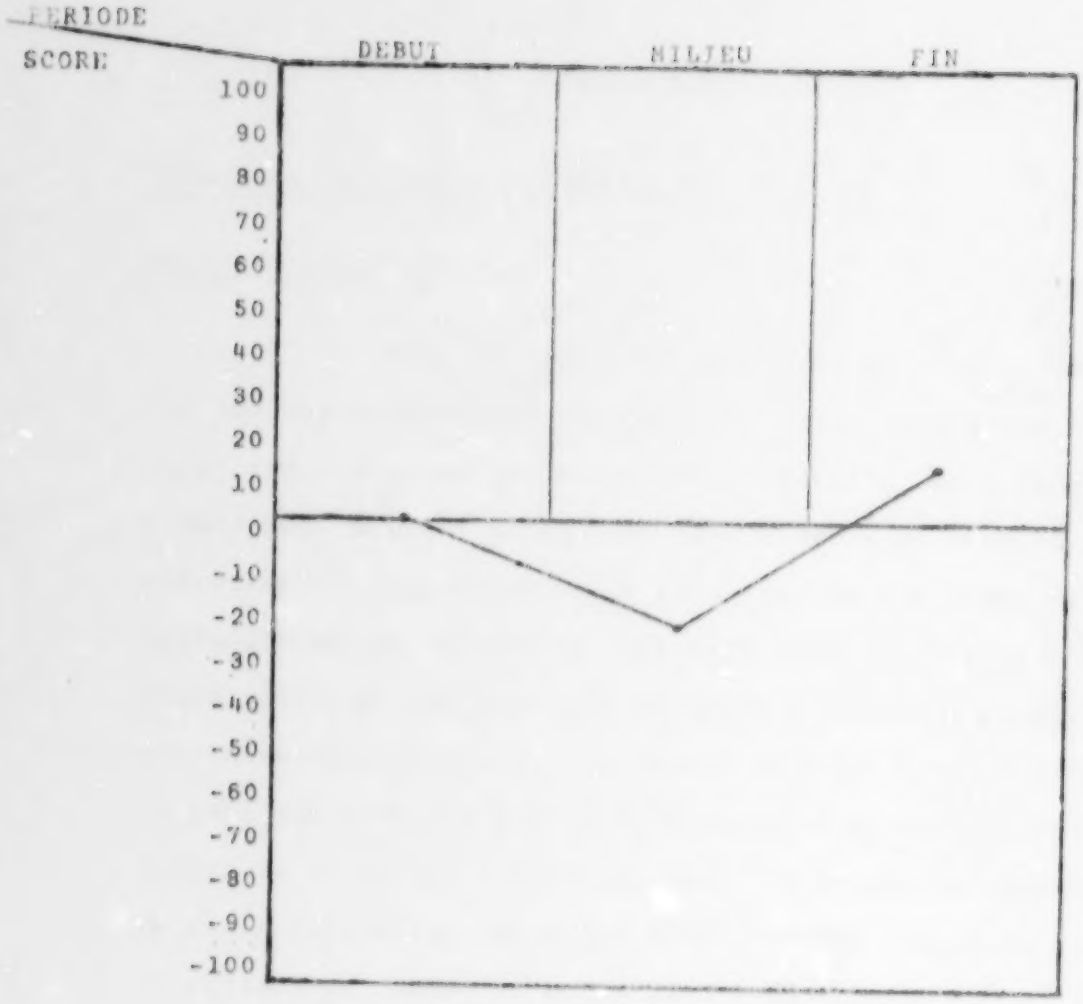


Fig. 41- Représentation comparative entre les périodes du score obtenu à tous les éléments d'analyse composant le <u>support</u> pour les séquences de socio-économique.

Section II

Résultats obtenus à l'objectif 3°

Note prélim. .re

Pour le troisième objectif, il s'agissait d'observer les changements qui auraient pu se produire entre les émissions régulières et les émissions "retours". La nature même de l'émission "retour" a fait que nous n'avons pu établir des comparaisons en ce qui concerne le socio-économique. En effet, la quotation de ces séquences lors du visionnement s'est faite de façon uniforme quel que soit le genre d'émission auxquelles ces séquences appartenaient. La raison la plus fondamentale tient au fait que pour évaluer la pertinence d'un retour, il faut connaître la situation initiale. Dans les séquences autres que le socio-économique, nous pouvions connaître au moins idéalement le contenu de départ (v.g. le calcul du pourcentage en mathématiques); il en va ainsi pour l'introduction et la finale, où nous pouvions évaluer si, globalement, elles encadraient de façon pertinente un genre d'émission ou l'autre. Dans les séquences de socio-économique par ailleurs, nous ne connaissions pas, la majeure partie du temps, le contenu livré à l'émission régulière qui donnait lieu à un retour, pas plus que nous ne connaissions le "feedback" reçu des élèves qui devaient orienter le retour sur le socio-économique. En conséquence, il n'y aura donc pas de comparaison "émissions régulières-émissions retours" pour les séquences de socio-économique.

I- La relation pédagogique*

1° Attitude vis-à-vis le téléspectateur

a) Le rejet (figure 42)

Il y a plus de rejets négatifs observés lors des séquences "introduction" et "français" que dans l'ensemble des autres séquences durant les émissions "retours". C'est durant ces deux sortes de séquences que l'inscrit téléspectateur est le plus pénalisé pour ses comportements, en ce sens qu'il se fait dire de les abandonner parce qu'ils sont supposément mauvais.

L'anglais, les mathématiques et la finale ont des résultats quasi nuls autant aux émissions "retours" qu'aux émissions régulières quant à l'élément rejet.

b) L'empathie (figure 43)

Les deux seuls points discordants sont, encore ici, au français et à l'introduction. Le français y gagnerait certainement si le professeur pouvait maintenir constante lors des émissions régulières son attitude empathique des émissions "retours". Nous avons observé en effet un effort marqué du professeur lors de ces émissions pour entrer en communication avec l'inscrit. Il faut cependant noter ici que le rejet observé à la figure 42

---

* Tous les résultats présentés ici ont été pondérés afin d'obtenir une base commune de 20 émissions nécessaires à l'étude comparative entre les unités d'analyse (émissions régulières et retours) ainsi qu'entre les éléments d'observation. (cf. tableau 22 pour les scores ainsi obtenus).

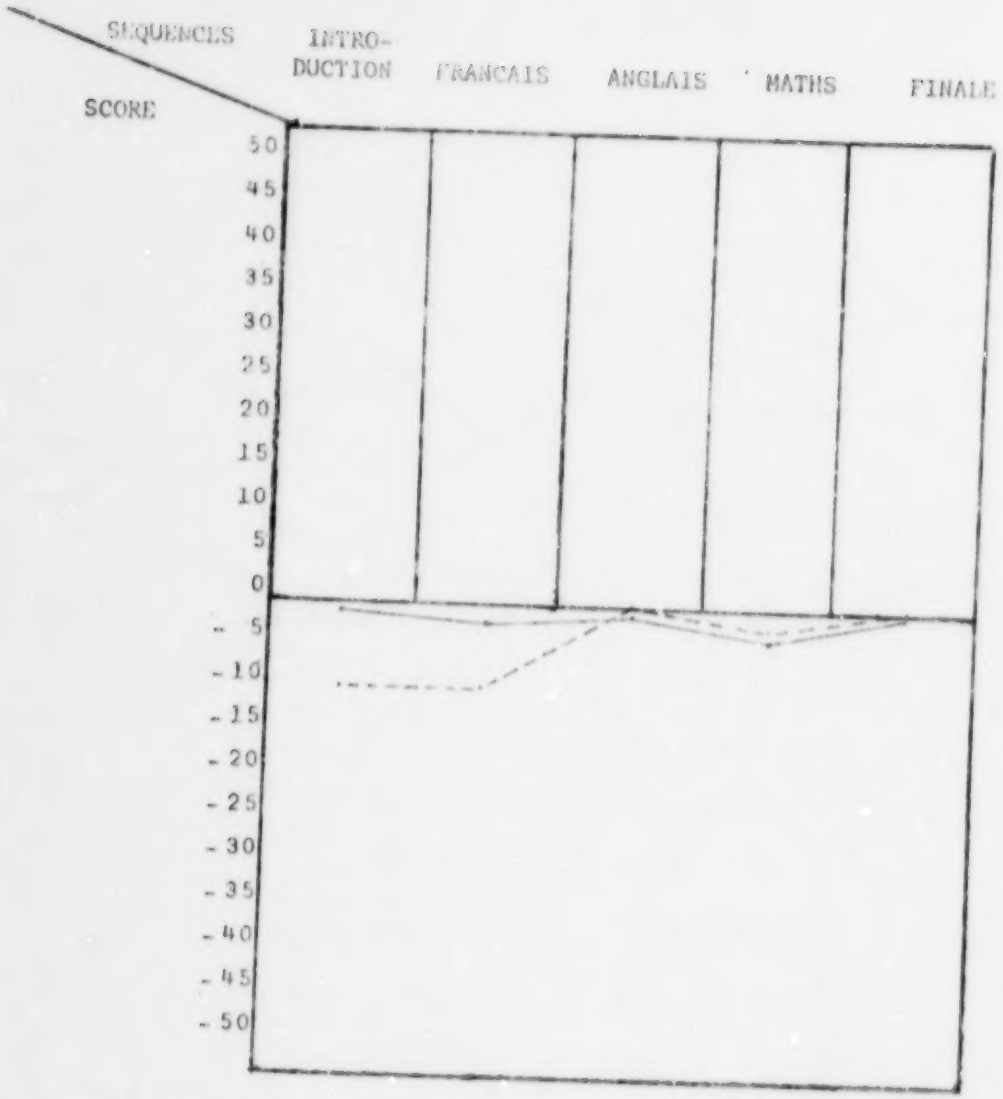


Fig. 42- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément rejet pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

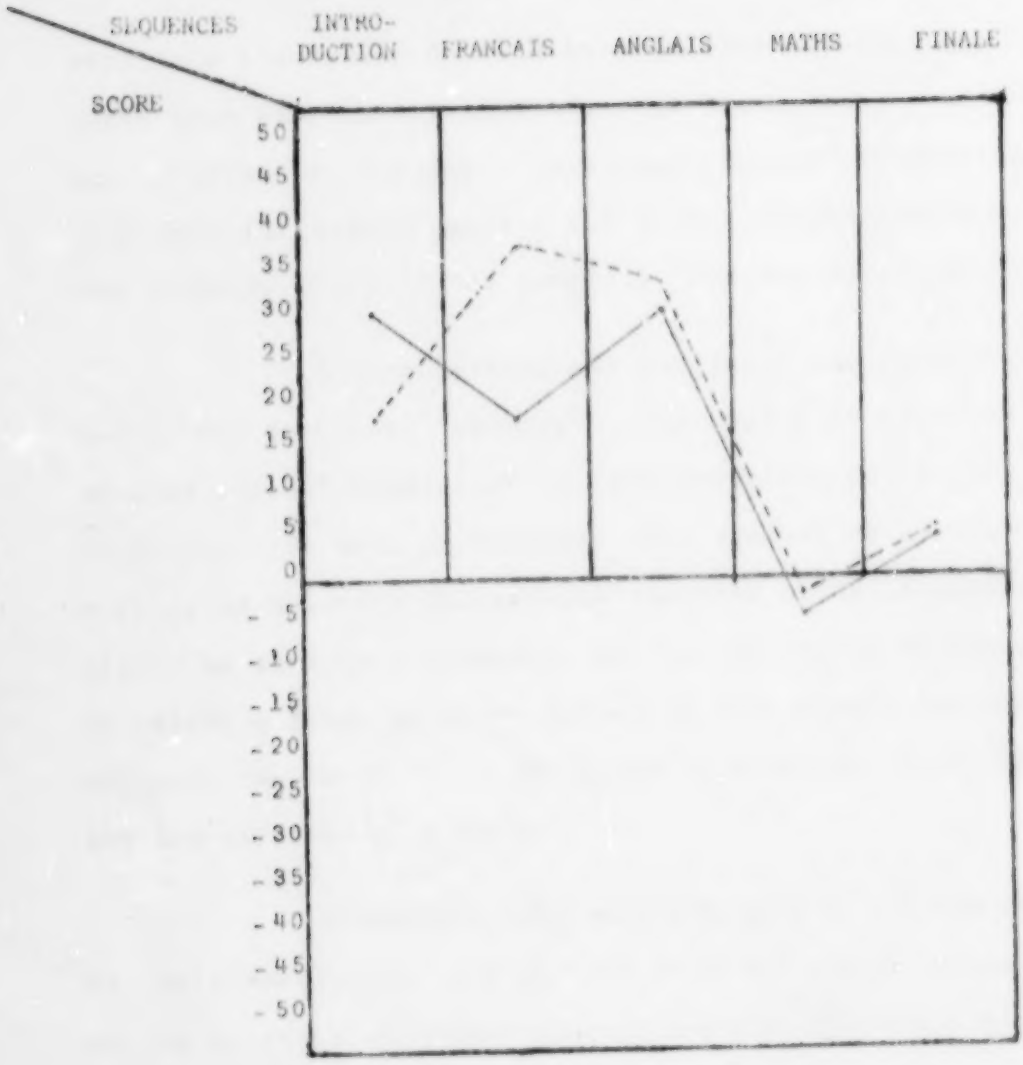


Fig.43- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément empathie pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

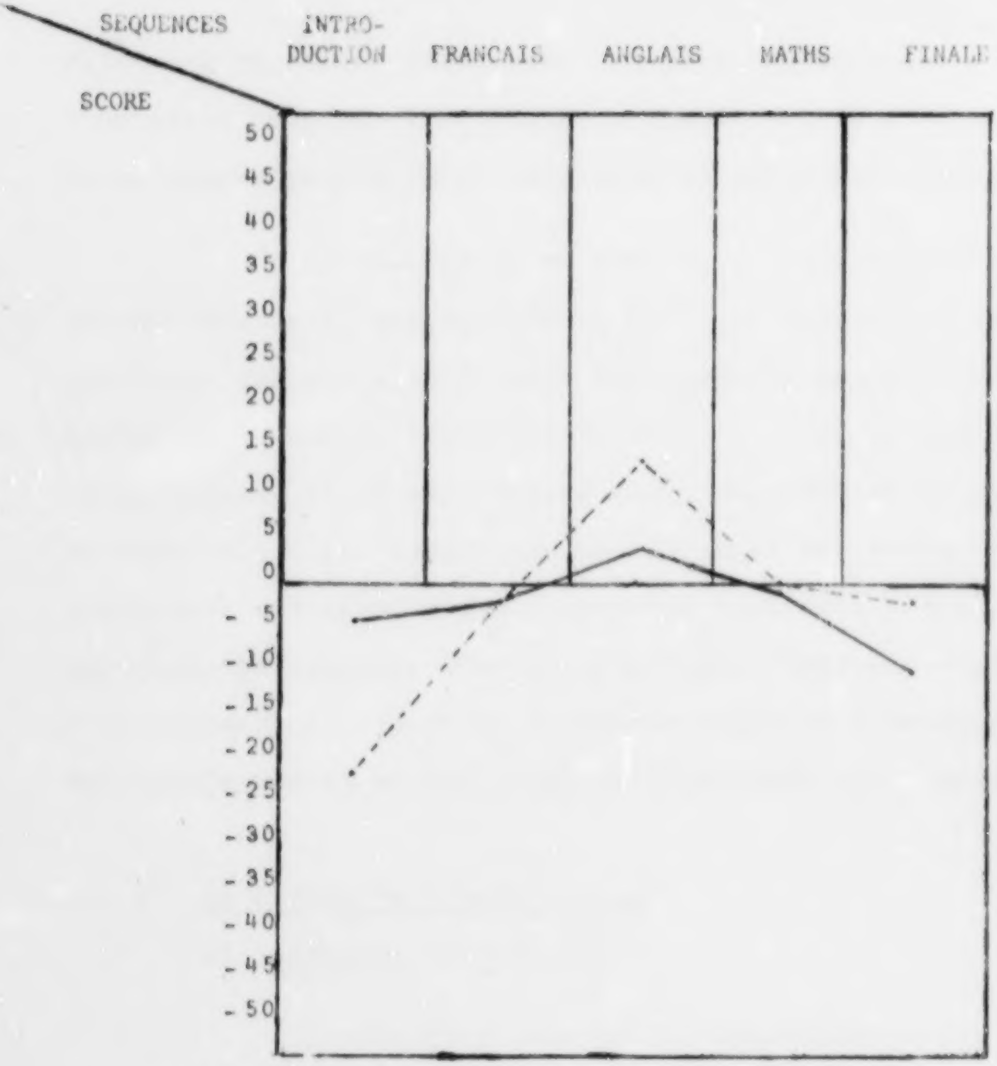
peut dans l'ensemble de la situation être amoindri par les efforts pour établir une attitude empathique, mais peut aussi amoindrir l'effet de l'empathie développée durant ces mêmes émissions. Cela peut facilement mener à une espèce d'ambivalence de la part des inscrits vis-à-vis le français lors des émissions "retours".

L'introduction est meilleure aux émissions régulières qu'aux émissions "retours". Une espèce de désir de "sécurisation du client" communiqué au téléspectateur est tout à fait hors de propos. On peut se demander s'il traduit de l'identification morbide au désarroi de certains inscrits ou de la protection simple de la part de l'animateur qui se sent moins en sécurité devant un retour à faire et aussi devant un "feedback", partiellement négatif, reçu soit directement par le courrier, soit indirectement par les défections connues.

L'anglais, les mathématiques et la finale sont à peu près identiques, peu importe si c'est une émission "retour" ou une émission régulière qui est quotée. Il n'y a donc rien à noter de plus ici.

c) L'identification (figure 44)

La pointe très négative à l'introduction pour les émissions "retours" est une réponse partielle à la question que nous posions précédemment (p.169) à propos de l'empathie. Il semble en effet que l'identification négative joue très fort chez les animateurs - surtout l'animateur I - durant l'introduction des émissions "retours". Comme ce score y est négativement supérieur à



LEGENDE: Emission régulière ________________

Emission "retour" ----------------

Fig. 44- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément <u>identification</u> pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

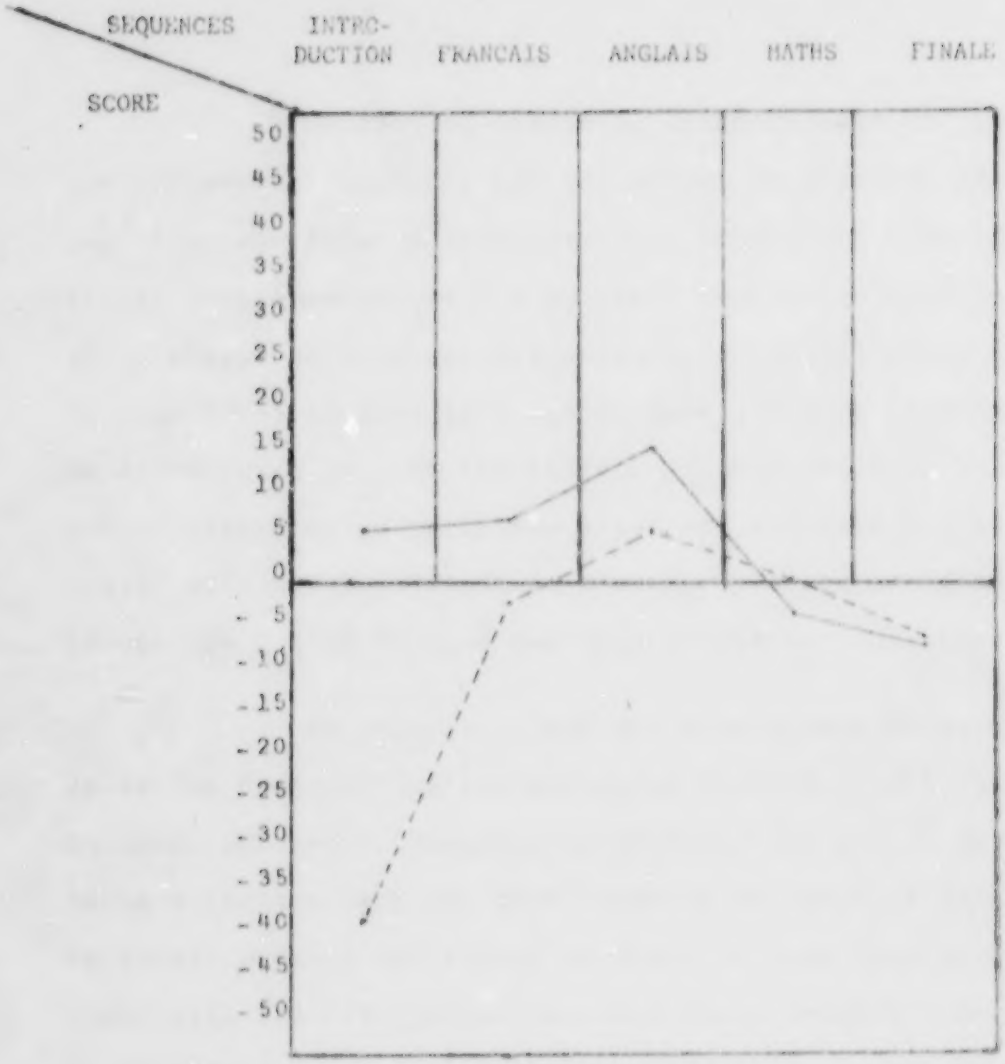
celui des émissions régulières, on peut supposer que ce genre d'émission crée des difficultés à l'animateur qui semble dépourvu de moyens pour y faire face avec sérénité et empathie.

En anglais et en finale, on observe une certaine amélioration aux émissions "retours". Il semble que la dramatisation en anglais aide à cette amélioration quand il s'agit de remonter le niveau de concrétisation et de prise en charge de la compréhension du téléspectateur par l'identification positive à ce dernier. A la finale, une amélioration est notée, mais comme l'ensemble est négatif aussi bien que lors de l'introduction avec des rapports inverses pour la comparaison "émission régulière/émission retour", il s'agit de revoir et repenser l'ensemble de ces deux séquences en ce qui concerne l'attitude qui y prédomine.

2° Le niveau de communication

a) Affectif (figure 45)

Le résultat observé à l'introduction est un indice de plus du manque de sécurité psychologique de l'animateur nommé lors de l'introduction des émissions "retours". C'est surtout lors des émissions "retours" que nous avons observé des manifestations d'apitoiement (v.g. émissions 5 et 100) et de manipulation abusive des sentiments de la population. Ce genre de comportement est très efficace dans la création d'un "fan-club": est-ce cela que l'on visait? Si c'est ça, ne parlons plus de désaliénation et d'éducation à l'auto-détermination du téléspectateur!



LEGENDE: Emission régulière _____

Emission "retour" - - - - - - - - - - - - -

Fig. 45- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément affectif pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

Du côté du français, le professeur utilise par exemple les erreurs commises par les élèves en guise de départ. Cela peut être une forme d'utilisation de "feedback" à certaines conditions; premièrement, tout simplement avertir le téléspectateur qu'il s'agit de corriger des erreurs; en second lieu, rapprocher le plus possible dans le temps et dans l'espace la bonne réponse de la mauvaise afin de faciliter la substitution de la seconde par la première; en troisième lieu, une attitude positive et adulte et non une attitude de sanction puérile est absolument nécessaire à l'efficacité des deux premières conditions.

En anglais, c'est une plus grande formalisation aux émissions "retours" qu'aux émissions régulières qui cause la chute du score observé. L'impression générale est que le professeur tente d'inclure dans une même longueur de temps ce qu'il a vu en détail pendant une valeur de quatre à cinq fois plus de temps. Comme cela est très difficile, l'ensemble devient très formel et un peu désincarné. Il faut noter par ailleurs que seul l'anglais obtient deux scores positifs ici.

En mathématiques et en finale, il y a une certaine homogénéité des scores des émissions retours. Donc, rien de spécial à ajouter si ce n'est d'attirer l'attention sur ce qui a déjà été dit dans la première section de cette analyse de résultats.

b) Intellectuel (figure 46)

La seule séquence où l'aspect intellectuel est supérieur lors des émissions "retours" est le français. Le professeur

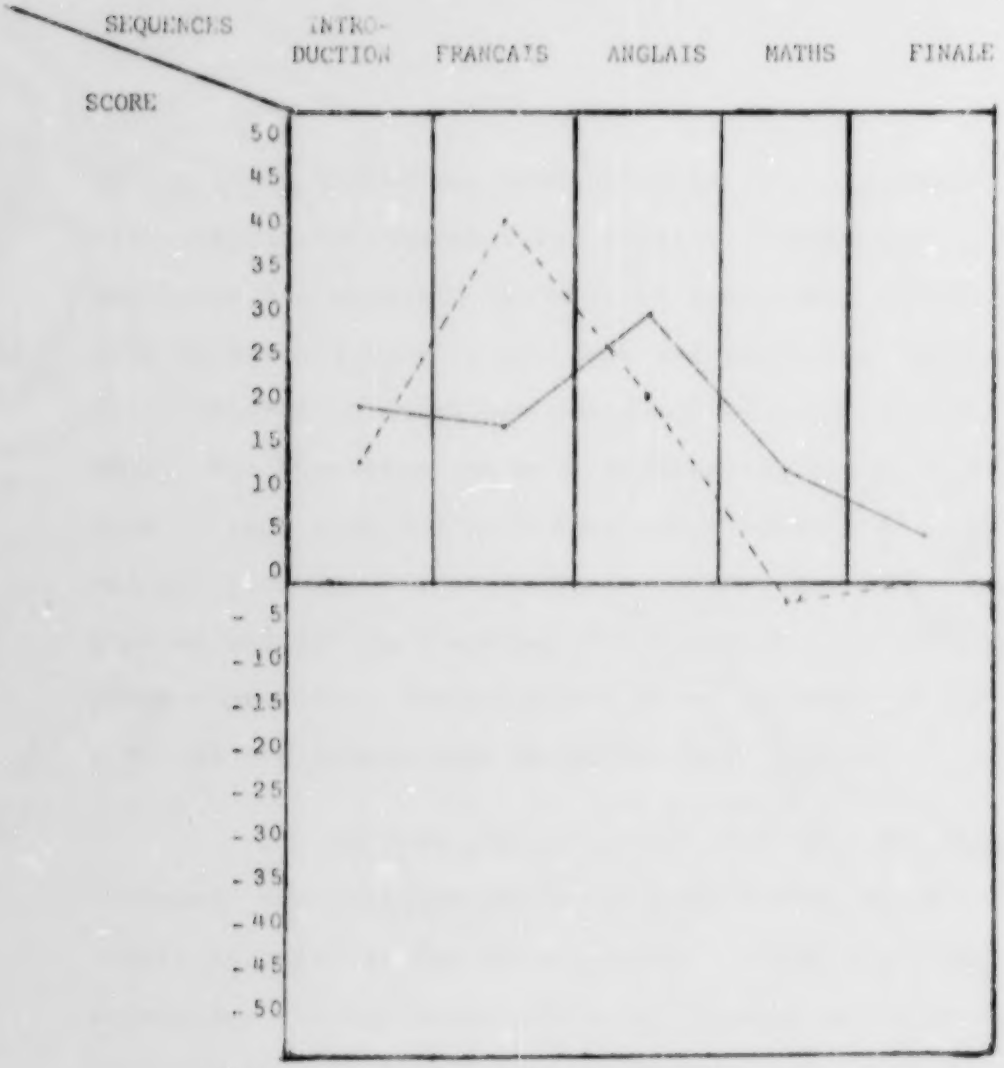


Fig. 46 - Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément Intellectuel pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

semble avoir trouvé son élément et arriver à produire un matériel intellectuellement assez valable. Comme nous l'avons déjà mentionné à l'empathie (p. 169), le professeur aurait probablement avantage à voir ce qui dans les émissions "retours" fait qu'il obtient un aussi bon rendement du point de vue intellectuel. Une hypothèse que nous avancerions ici est que le professeur se sent plus à l'aise dans une situation à contenu concentré que dans une situation où le contenu doit être déconcentré pour en assurer la compréhension initiale. En d'autres mots, une bonne capacité de communication d'une synthèse et une certaine difficulté à communiquer au niveau de l'analyse.

Partout ailleurs, les résultats des émissions "retours" sont quelque peu inférieurs à ceux des émissions régulières du point de vue intellectuel. C'est alors dans les bons points des émissions régulières qu'il faut chercher la solution d'équilibre. Il semble que les participants de ces séquences - introduction, anglais, mathématiques et finale - cherchent trop à se situer sur le plan affectif lors des émissions "retours" et que cela détériore partiellement la qualité intellectuelle du produit final: le message pédagogique.

3° L'auditoire visé

a) auditoire enfant (figure 47)

Le point très négatif observé ici à l'introduction pour les émissions "retours" est consistant avec ce que nous avons observé jusqu'ici surtout pour le rejet, l'empathie, l'identifica-

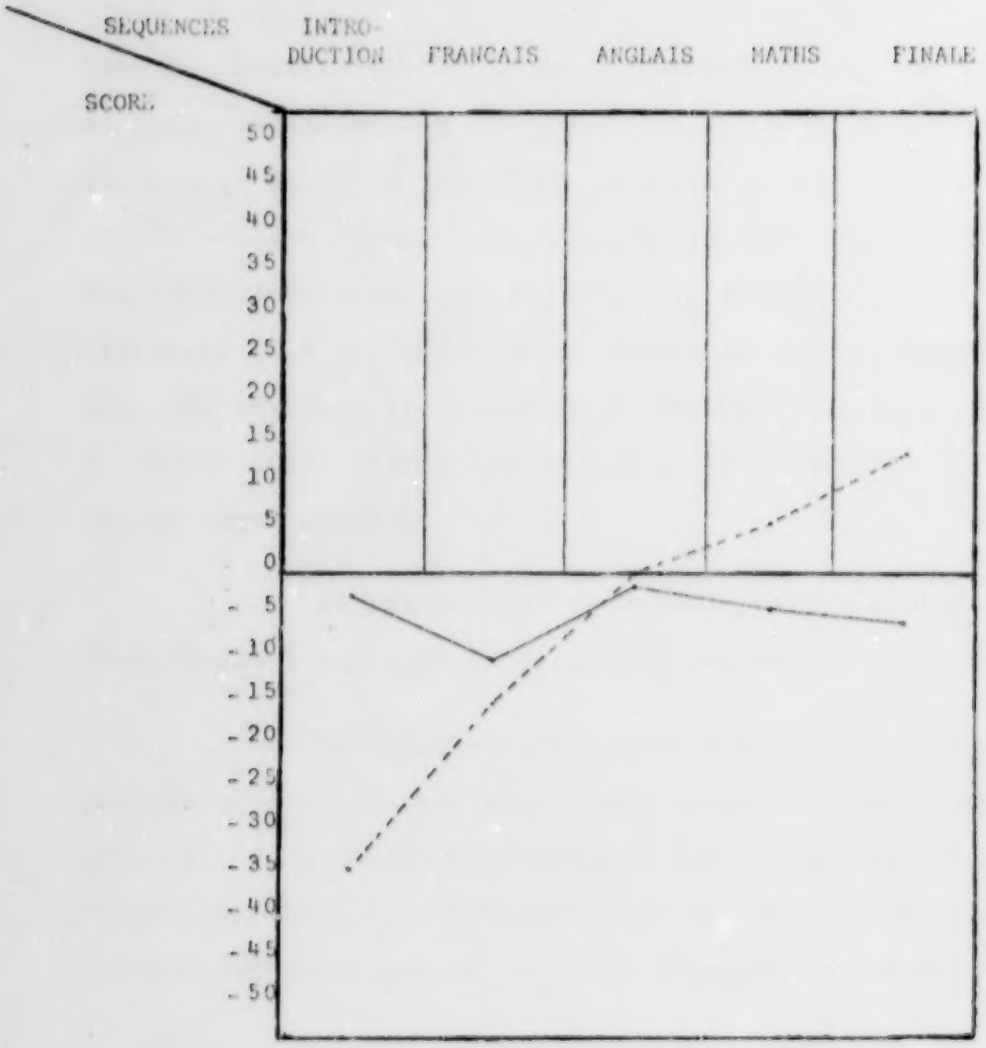


Fig. 47- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément auditoire enfant pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

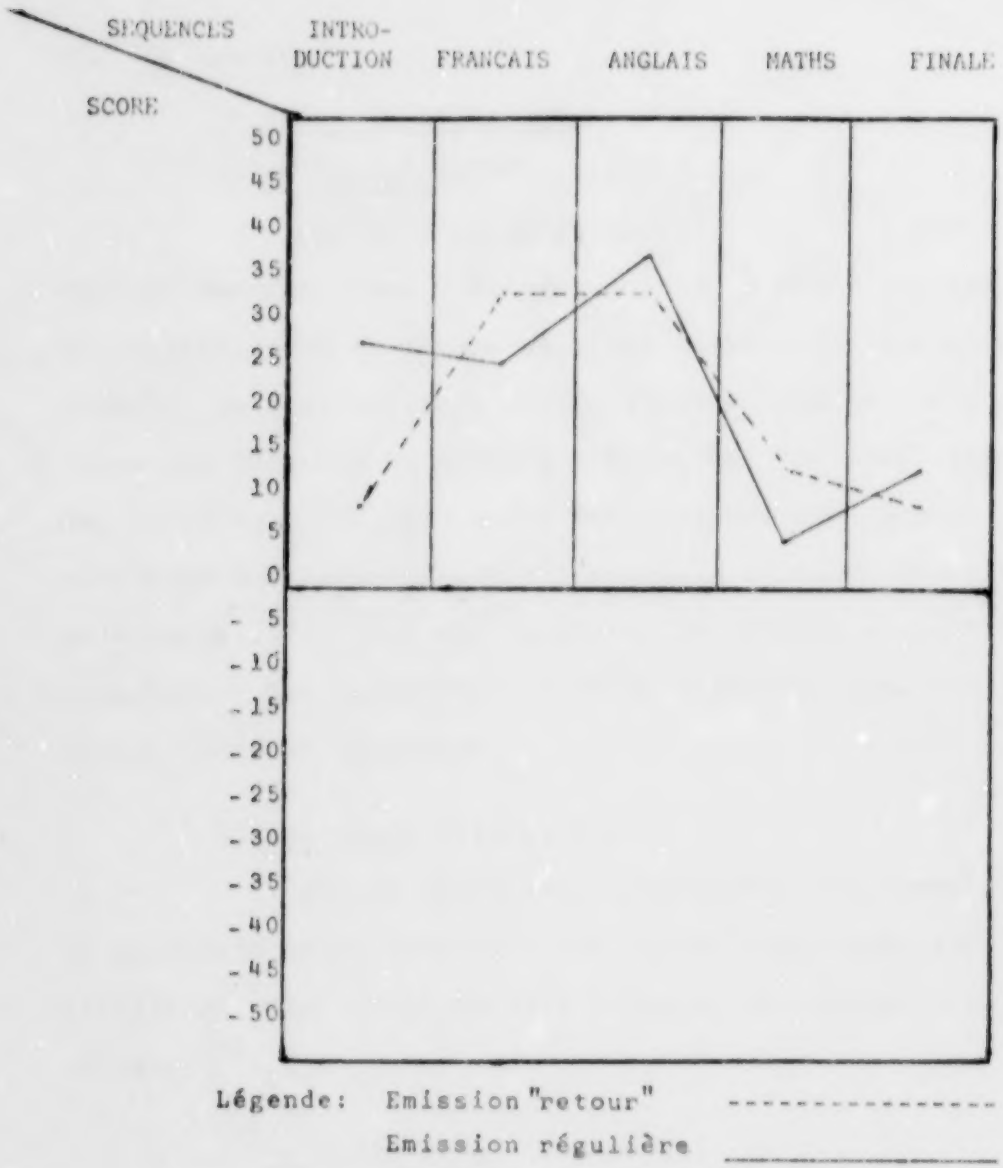
tion et le niveau affectif de la communication. Le paternalisme et la considération consciente ou non d'un auditoire adulte comme s'il était un auditoire enfantin risquent d'être des plus nocifs. C'est le genre de comportement qui entraîne facilement des défections, sans que les gens qui quittent puissent nécessairement dire que c'est là la raison de leur défection; en effet, une certaine subtilité de la manipulation observée exige un esprit assez décortiqué pour pouvoir l'identifier et la refuser de façon lucide.

En français et en anglais, c'est globalement le même résultat aux deux catégories d'émissions.

En mathématiques et en finale, l'utilisation des enfants soit en studio, soit comme niveau de communication est positif. Il y aurait probablement lieu de revoir avec les intéressés les émissions "retours" pour ces deux séquences afin de concrétiser davantage ce qui a pu en pratique donner ce résultat.

b) auditoire adulte (figure 48)

Dans l'ensemble, les courbes s'épousent assez bien ici si ce n'est pour l'introduction. Les observations déjà notées depuis le début de l'analyse des résultats de l'objectif 3 suffisent à expliquer cette disparité continuelle à l'introduction.



Légende: Emission "retour" ----------

Emission régulière _____

Fig. 48- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément auditoire adulte pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

II- Le contenu

1° Le cadre de référence

a) le "in-group" (figure 49)

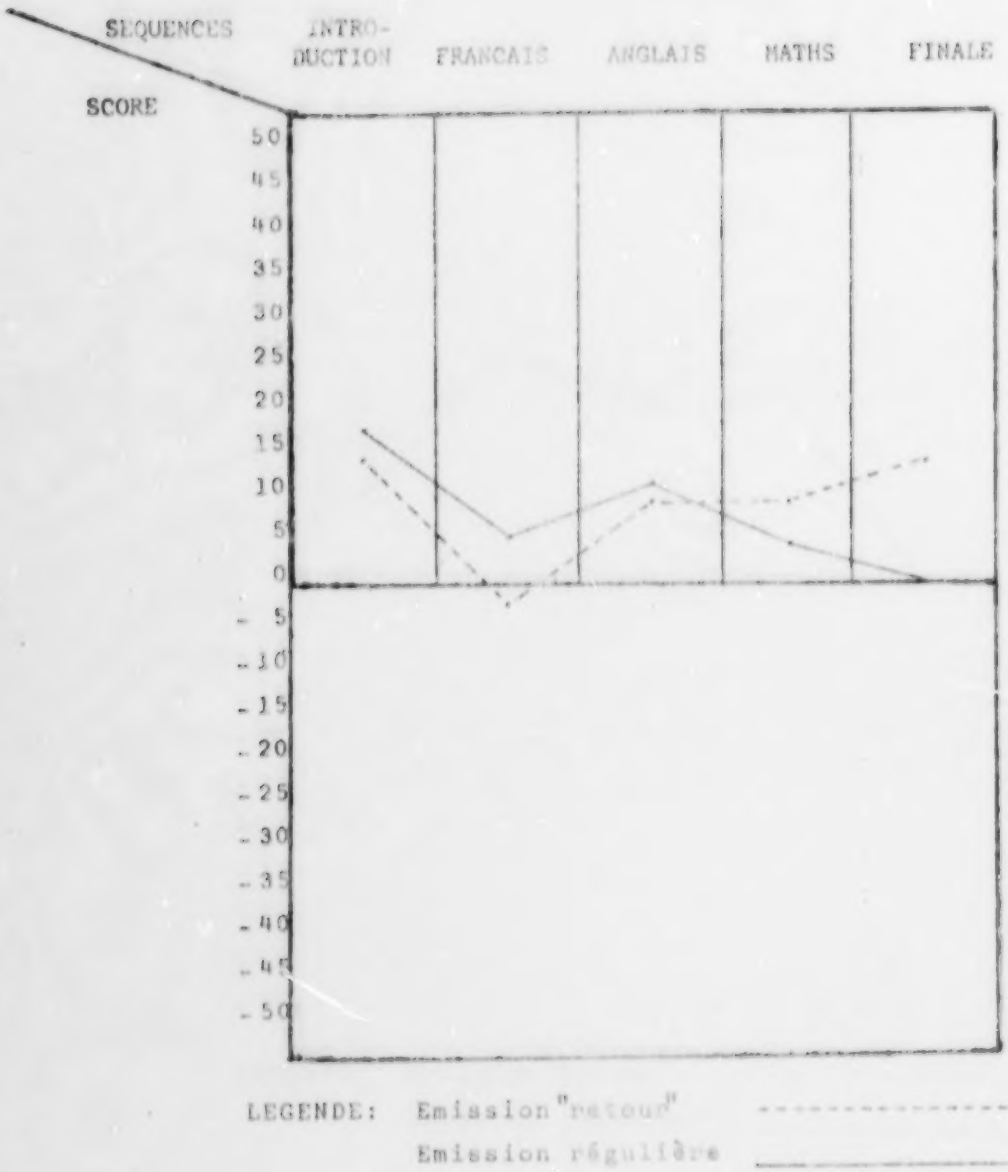
Une différence marquée ici est observable lors des finales des émissions. En effet, avec un point nul aux émissions régulières, nous observons un point positif aux émissions "retours". On a su utiliser avec quelque profit le cadre de référence des inscrits au cours des émissions "retours" dans la finale des émissions. Il faut noter par ailleurs que ce point est à peu près égal à l'introduction. L'ensemble assez faible par ailleurs nous porte à insister sur la nécessité de bien connaître le consommateur - ici le Tévécois - et de transiger avec lui à partir de son cadre de référence.

b) universel (figure 50)

Aucune différence appréciable ici comme l'indique la proximité assez constante des lignes graphiques entre les deux catégories d'émissions quant à l'apport de contenu à caractère universel.

c) le "out-group" (figure 51)

Sauf pour l'introduction, où les émissions "retours" sont à une distance de plus de 10 points en moins des émissions régulières, on peut dire que dans l'ensemble les résultats des deux groupes d'émissions sont assez similaires. Quant à la différence observée en introduction, elle s'explique par tout ce qui a été dit précédemment sur l'apport de matériel étranger tout à



LEGENDE: Emission "retour" ----------

Emission régulière _____

Fig. 49- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément "in-group" pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

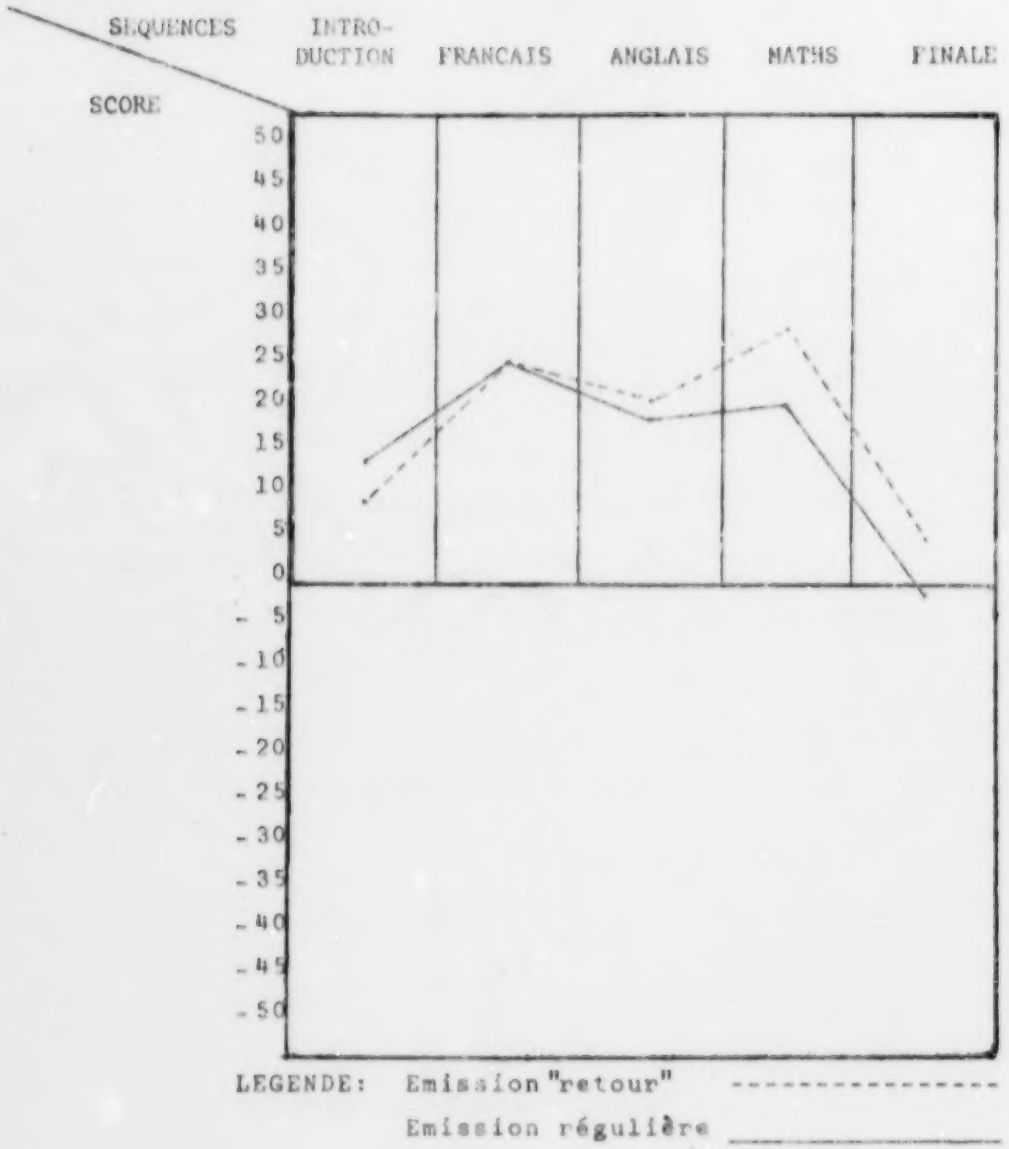
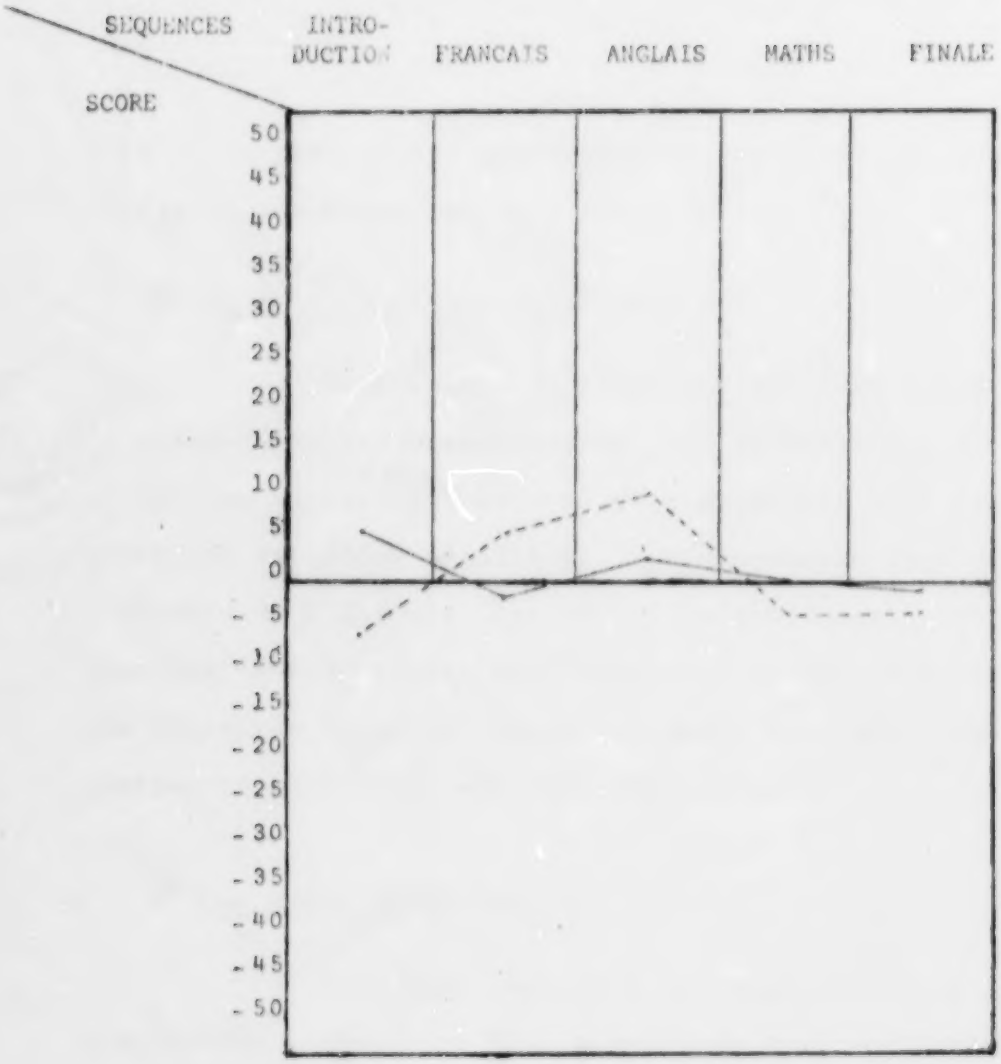


Fig. 50- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément universel pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.



LEGENDE: Emission "retour" ----------

Emission régulière _____

Fig. 51- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément "out-group" pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

fait inopportun au but des émissions "retours" qui visent une meilleure compréhension de l'élève.

2° Clarté et précision (figure 52)

Deux sortes de séquences méritent notre attention: le français et les mathématiques. En français, un très bon résultat aux émissions "retours" en comparaison d'un résultat assez moyen aux émissions régulières. Les remarques déjà formulées à l'analyse de l'élément intellectuel s'appliquent globalement ici. Pour les mathématiques, nous observons un résultat positif moyen aux émissions "retours" comparativement à un résultat positif presque nul aux émissions régulières.

3° La quantité (figure 53)

Dans l'introduction, en français et en anglais, la quantité de contenu est plus appropriée lors des émissions "retours" que lors des émissions régulières.

Pour le français, cette observation semble consistante avec ce que nous avons déjà vu jusqu'ici. En effet, lors des synthèses, le professeur de français semble plus à l'aise; il semble d'ailleurs se sentir aussi plus à l'aise dans la correction d'erreurs que dans l'exposé d'une convention linguistique, phonétique ou grammaticale.

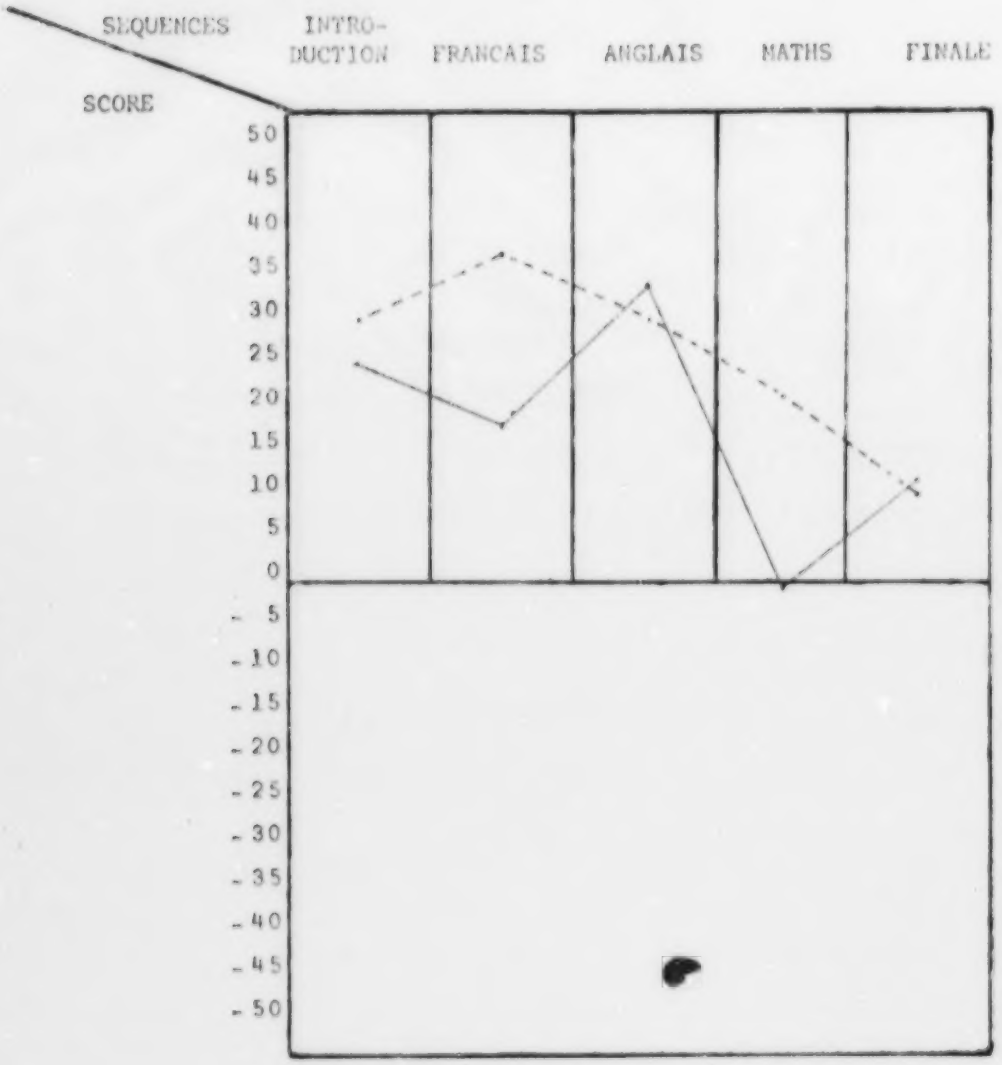
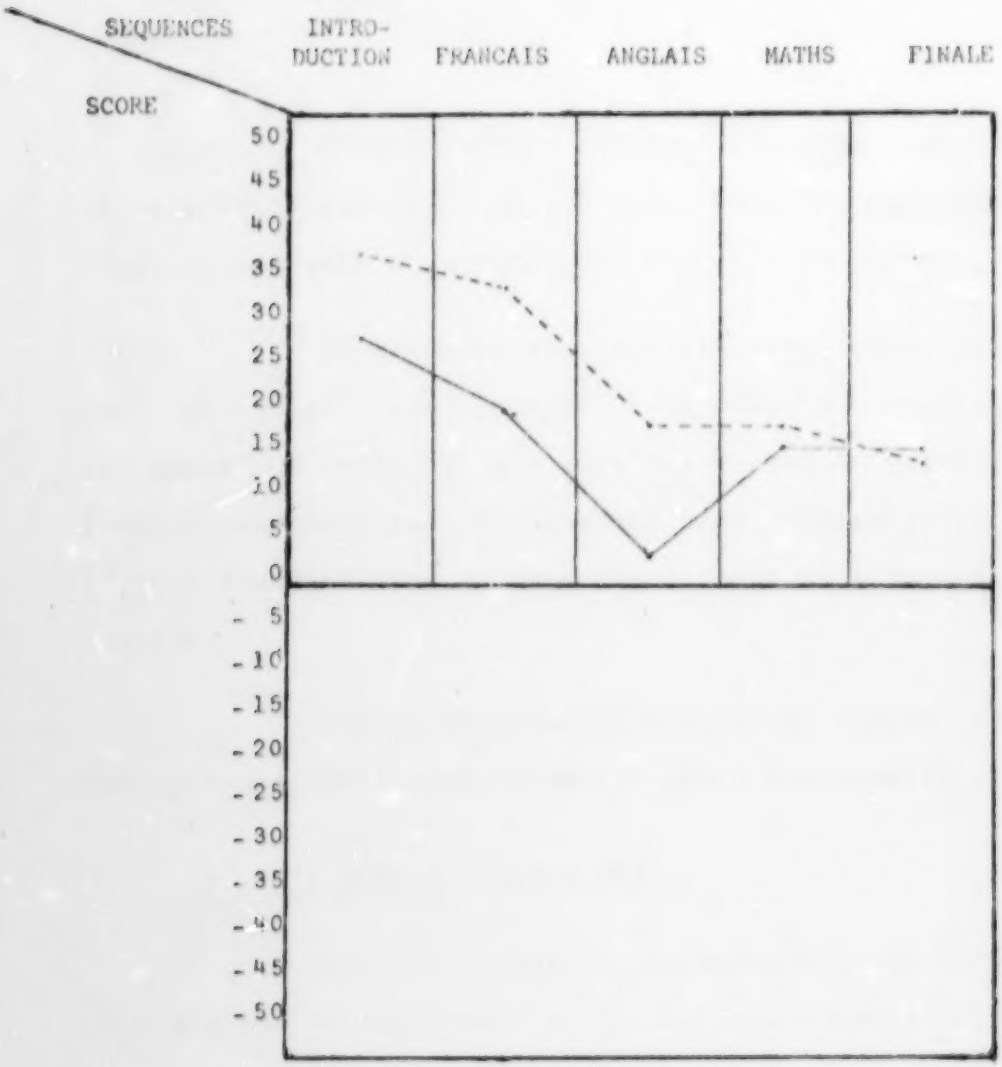


Fig. 52- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément clarté et précision pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.



LEGENDE: Emission "retour" ----------

Emission régulière _____

Fig. 53- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément quantité pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

L'introduction présente assez de contenu pour que le téléspectateur sache ce que l'émission "retour" sera en gros. C'est ni excessif ni insuffisant au point de vue de la quantité.

Le français et l'anglais présentent, quantitativement, un contenu plus approprié à la réalité à enseigner lors des émissions "retours" que lors des émissions régulières. Le français est supérieur à l'anglais dans l'ensemble comme nous l'avons souligné dans la première section de l'analyse des résultats.

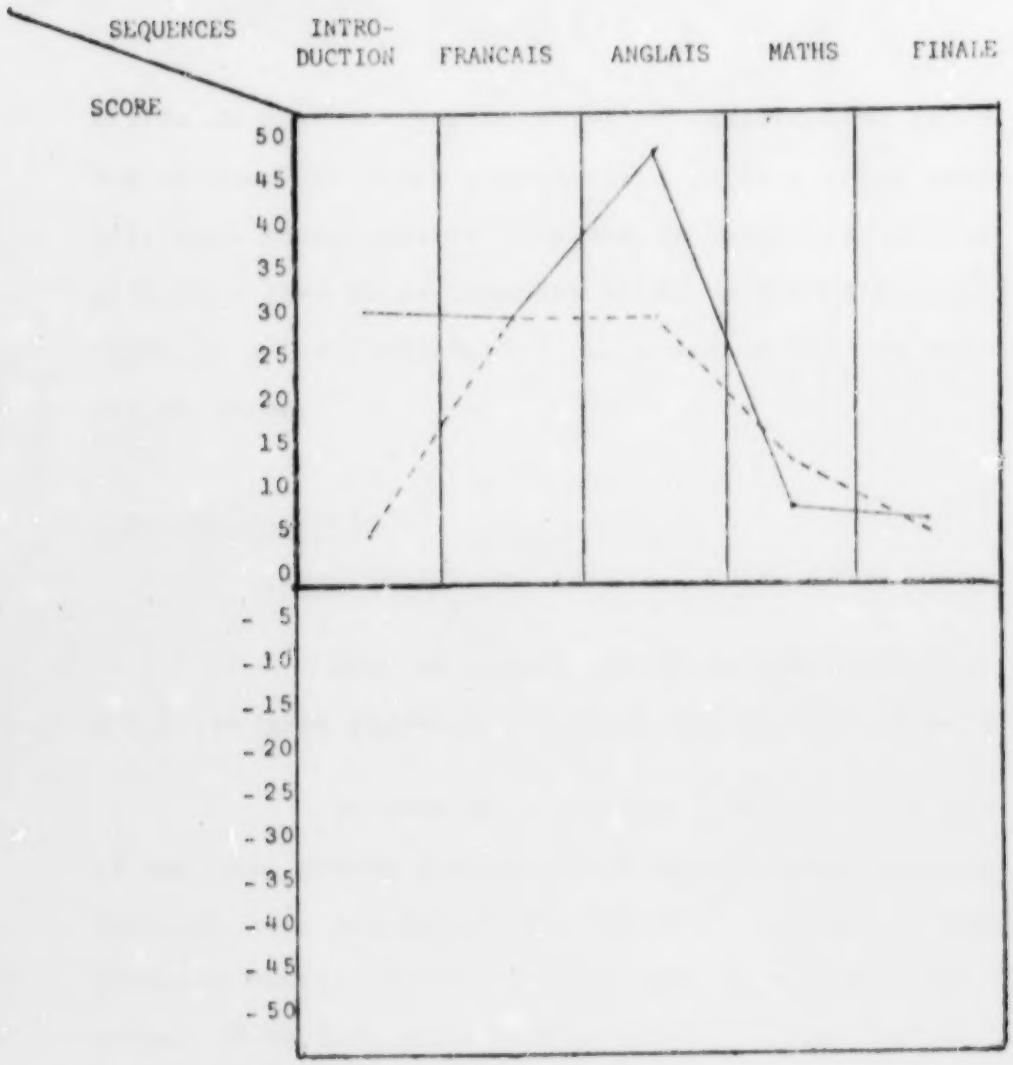
Enfin, en mathématiques et en finale, des résultats presque identiques n'amènent aucun commentaire.

4° L'à propos (figure 54)

Pour le français, les mathématiques et la finale, il n'y a pas de différence entre les deux catégories d'émissions.

A l'introduction des émissions "retours", le verbiage affectif qui constitue les apartés déjà notés se reflète dans le score près du point 0 et la différence entre les émissions "retours" et les émissions régulières ou un résultat dans la bonne moyenne est observable.

En anglais, une certaine nécessité de la formalisation lors des émissions "retours" semble gêner le professeur qui



LEGENDE: Emission "retour" ----------

Emission régulière _____

Fig. 54- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément à propos pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

traite de notions plus ou moins en rapport avec ce qui a déjà été vu dans les cours précédents. Il faut noter cependant le très haut score observé lors des émissions régulières. Il y a peut-être lieu de se demander si la méthode d'enseignement utilisée se prête facilement à une revision dans le sens traditionnel du terme.

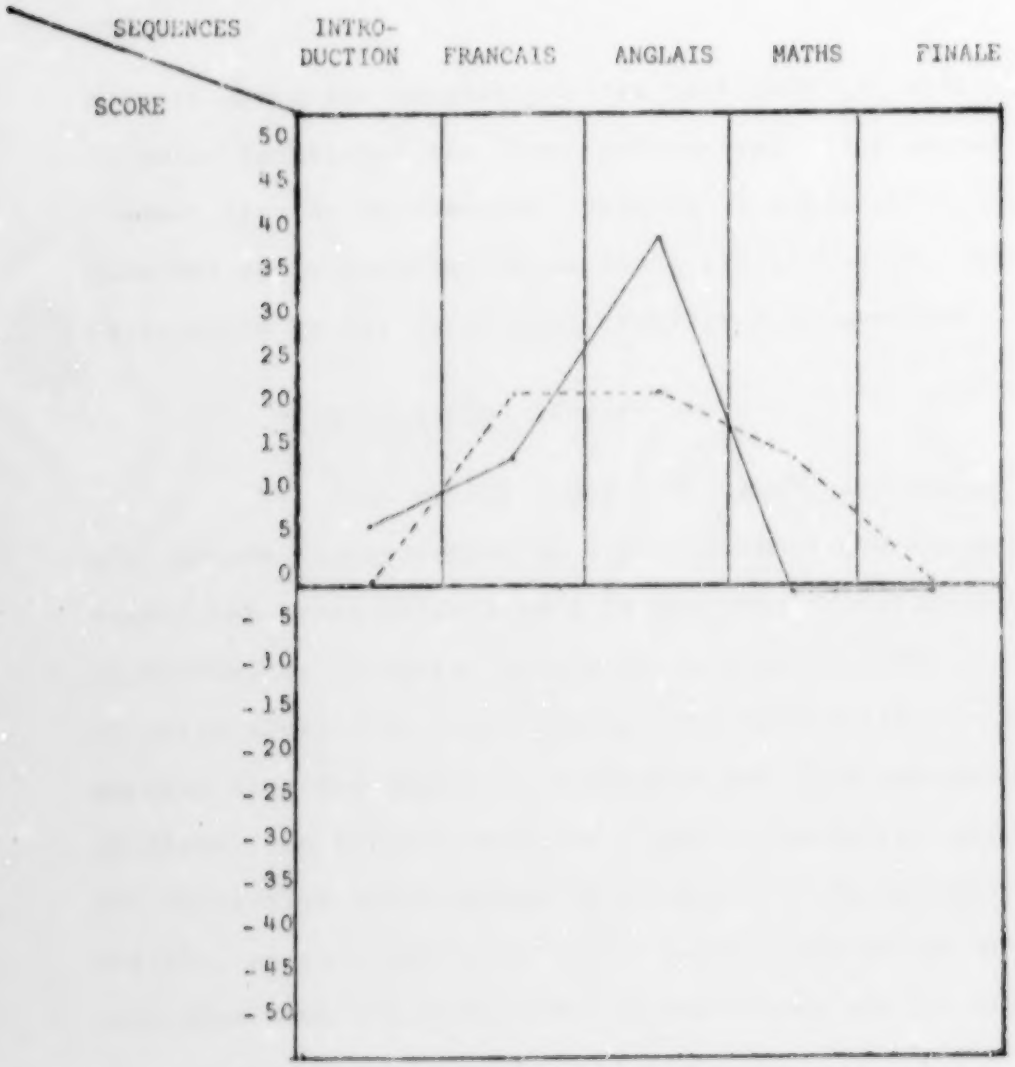
III- Le support

1° Exemples (figure 55)

Sauf en anglais et en mathématiques, le support est à peu près équivalent pour ce qui est des exemples.

Du côté de l'anglais, l'effort de formalisation et une plus grande concentration apparaissent dans les exemples employés lors des émissions "retours". Autant le professeur de français semble plus à son aise lors de la présentation de synthèses formelles, autant le professeur d'anglais voit diminuer son efficacité de concrétisation lors de ces mêmes émissions. Par ailleurs, il y a certainement lieu de noter le sommet qu'atteint l'anglais lors des émissions régulières en comparaison aux autres séquences de ces mêmes émissions.

Les mathématiques ont connu un certain succès lors des émissions "retours" en ce qui concerne la valeur des exemples choisis par rapport aux exemples utilisés aux émissions régulières où ils sont légèrement négatifs. Le professeur manipulait



LEGENDE: Emission "retour" ----------

Emission régulière _____

Fig. 55- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément exemples pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

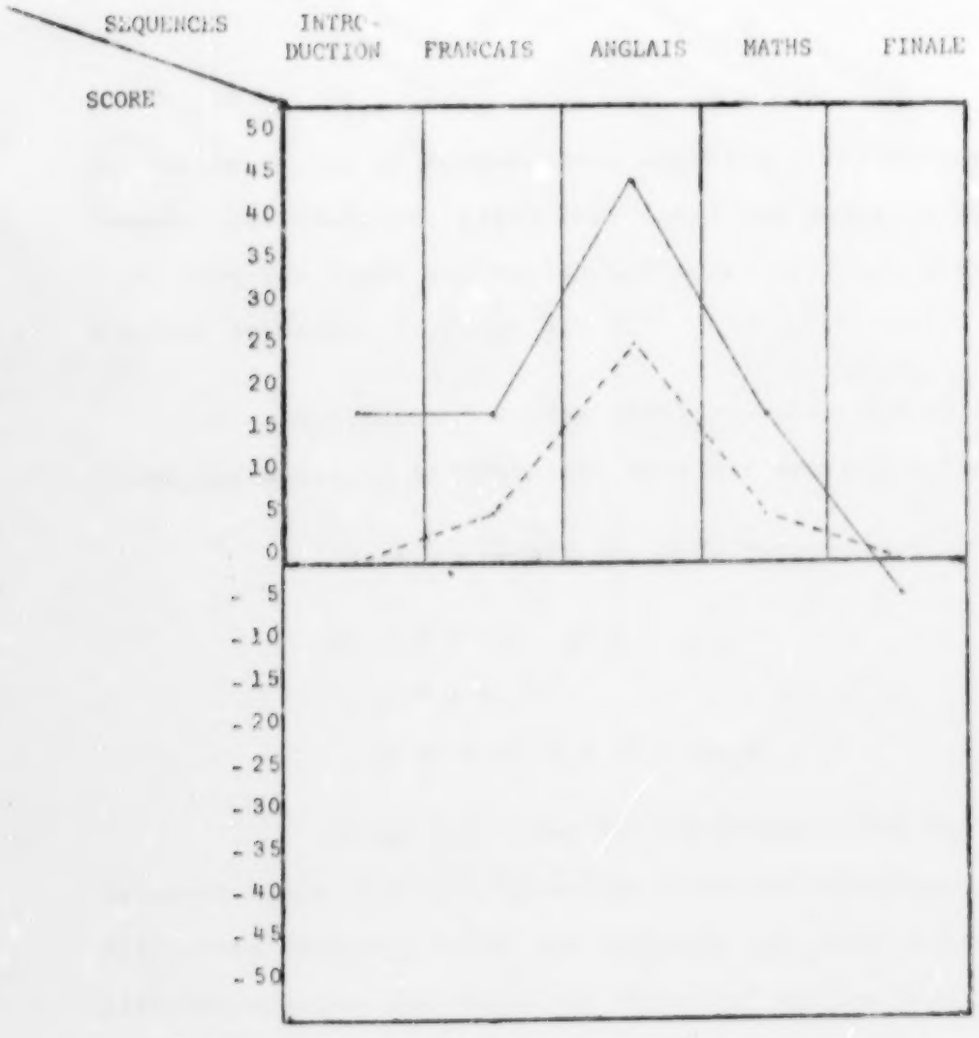
souvent mieux des adaptations des problèmes qui avaient plus ou moins fonctionné les jours précédents. Il y aurait probablement lieu de se demander jusqu'où la préparation des exemples des émissions régulières était assez poussée. Seul le responsable de ces cours peut répondre à la question.

2° L'audio-visuel (figure 56)

Tout ce qui a été dit jusqu'ici à propos d'une plus grande formalisation de l'enseignement aux émissions "retours" est assez évident dans la diminution constante (sauf pour la finale) de la valeur attribuée au support audio-visuel. Cela illustre assez l'allure beaucoup plus traditionnelle de l'enseignement lors des émissions "retours" que lors des émissions régulières. Un certain retour à l'exposé magistral presque pur est observable entre autres en français et en mathématiques; en anglais, on sent par ailleurs un certain effort de concrétisation même avec les difficultés occasionnées par le retour.

Changements observés entre les émissions "retours" et les émissions régulières quant aux modes de présentation.

Nous aurions pu utiliser un test statistique pour évaluer la différence entre les émissions "retours" et les émissions régulières quant aux modes de présentation. Le tableau des différences entre les modes de présentation parle de lui-même et élimine à notre avis la nécessité de ce test supplémentaire. Voici comment:



LEGENDE: Emission "retour" ----------

Emission régulière _____

Fig. 56- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à l'élément audio-visuel pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

1° L'observation de la colonne 6 (cf. tableau 17, p. 227) de chaque groupe de comparaisons montre que les différences observées aux émissions régulières entre les modes de présentation sont les mêmes que celles que nous observons pour l'ensemble des émissions (colonne 4).

2° La colonne 5 montre qu'il y a très peu de différence entre les modes de présentation lors des émissions "retours".

Le raisonnement que nous faisons est le suivant:

Si A ≠ B en 4 et 6

A = B en 5

A en 4 et 6 ≠ de A en 5.

Comme les modes de présentation ont une valeur globalement égale lors des émissions "retours" (colonne 5), c'est la différence observée entre les éléments qui prédira le sens de la différence entre les émissions "retours" et les émissions régulières quant au mode de présentation.

Voyons un exemple: l'empathie (figure 43) est supérieure dans les émissions "retours" en français; son score est inférieur pour les émissions "retours" à l'introduction et enfin, est équivalent dans les autres séquences. Il ressort donc que les modes de présentation sont tous supérieurs lors des émissions "retours" lorsqu'il s'agit du français; ils sont tous de qualité inférieure lors des émissions "retours" à l'introduction et ils sont tous à peu près équivalents quel que soit le genre d'émission dans les autres séquences qui sont l'anglais, les mathématiques

et la finale.

Pour les émissions régulières (colonne 6), sauf de rares exceptions, la différence observée est la même que celle qu'on observe pour l'ensemble des émissions (colonne 6). Donc, lorsque ce sont les émissions régulières qui prévalent, l'ordre de préséance pour la qualité des modes d'observation est le même que celui qu'on observe dans la section 1 de cette analyse psycho-pédagogique. Nous dirons donc que pour l'empathie (figure 43) les émissions régulières ont une qualité supérieure aux émissions "retours" et que cette différence de qualité se fait davantage ressentir selon que le mode de présentation est (figure 43) la dramatisation d'abord, ensuite l'exposé ou l'interview (invité ou animateur) indifféremment, étant donné qu'il n'y a pas de différence entre ces trois derniers modes de présentation quant à l'empathie.

Il serait possible de continuer ainsi ce genre d'analyse, mais nous croyons que cela allongerait indûment le présent rapport, qui est déjà suffisamment élaboré à notre avis.

Synthèse des résultats à l'objectif 3° et observations générales qui s'en dégagent

Comme dans le cas des deux premiers objectifs, nous avons élaboré des illustrations-synthèse pour chacun des trois grands ensembles d'éléments d'observation: la relation pédagogique, le contenu et le support.

I- La relation pédagogique (figure 57)

A peu près équivalente en français, en anglais et en finale, la relation pédagogique est différente lorsqu'il s'agit d'un genre d'émission (régulière-retour) plutôt que d'un autre en introduction et en mathématiques.

En introduction, la relation pédagogique nous semble tout à fait néfaste lors des émissions "retours" quand elle est passable lors des émissions régulières. Les points les plus importants sont le rejet des valeurs des inscrits, l'identification négative aux gens de la région Saguenay - Lac St-Jean et la manipulation abusive de l'affectivité des téléspectateurs lors de l'introduction des émissions "retours".

En mathématiques, un certain effort de récupération et de rapprochement de l'inscrit donne le résultat observé où les émissions "retours" sont d'une qualité supérieure aux émissions régulières du point de vue de la relation pédagogique. Deux points demeurent importants: en premier lieu, c'est que la relation est assez négative aux émissions régulières et très peu positive aux émissions "retours"; en deuxième, l'ensemble des

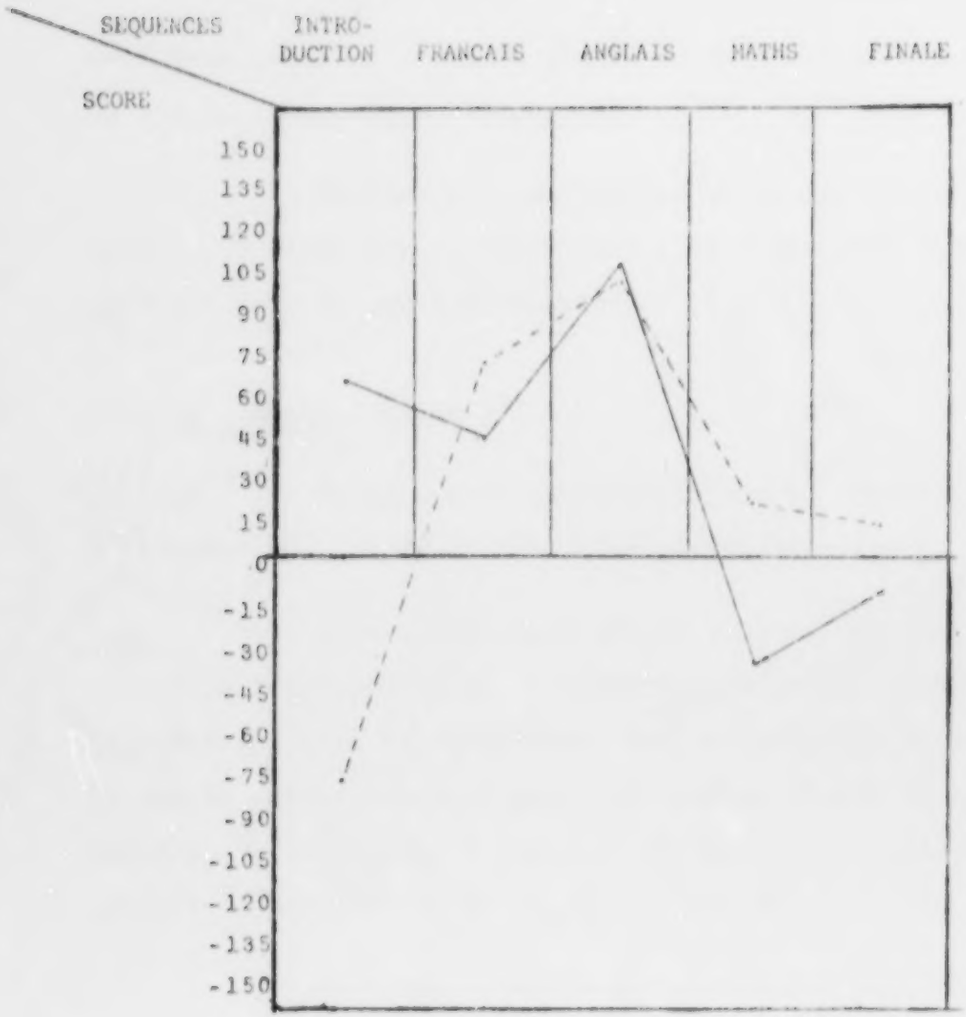


Fig. 57- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à tous les éléments composant la relation pédagogique pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

émissions donne un résultat pauvre en mathématiques du point de vue de la relation pédagogique.

En français, en anglais et en finale, rien à dire si ce n'est que les résultats sont à peu près équivalents quel que soit le genre d'émission.

II- Le contenu (figure 58)

Trois points ressortent pour le contenu; ce sont l'introduction, le français et les mathématiques.

Dans l'introduction, le contenu est plus pauvre aux émissions "retours" qu'il ne l'est aux émissions régulières, où il a même un très bon résultat. Les apartés déjà mentionnés ainsi que le contenu utilisé pour les mauvais points de la relation pédagogique concourent à abaisser la qualité du contenu livré pendant l'introduction des émissions retours.

En français et en mathématiques, les résultats supérieurs lors des émissions "retours" nous permettent d'avoir un produit d'ensemble plus valable lors des émissions "retours" que lors des émissions régulières. Le détail du contenu (figure 58) illustre très bien la source d'un tel résultat.

III- Le support (figure 59)

A la suite de toutes les observations notées quant à la plus grande formalisation en anglais aux émissions "retours"

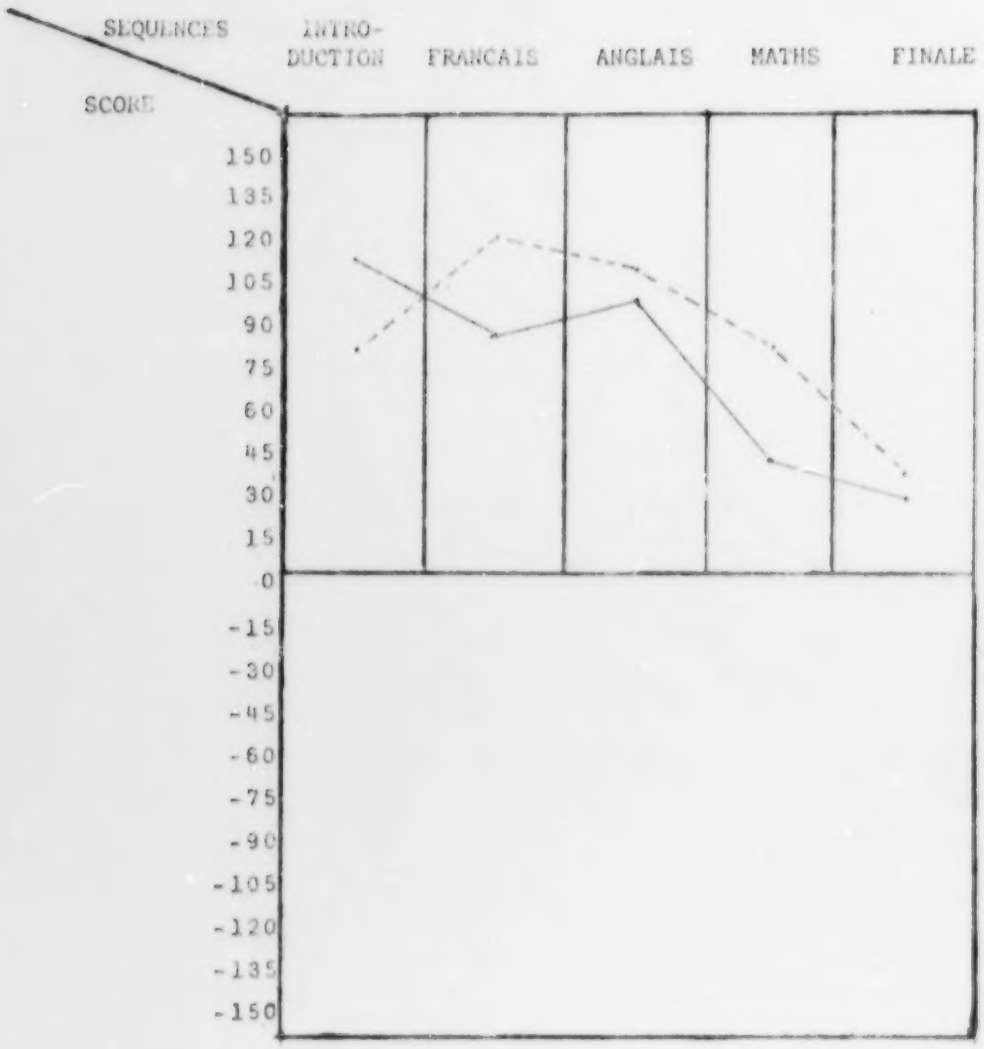


Fig. 58- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à tous les éléments composant le contenu pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

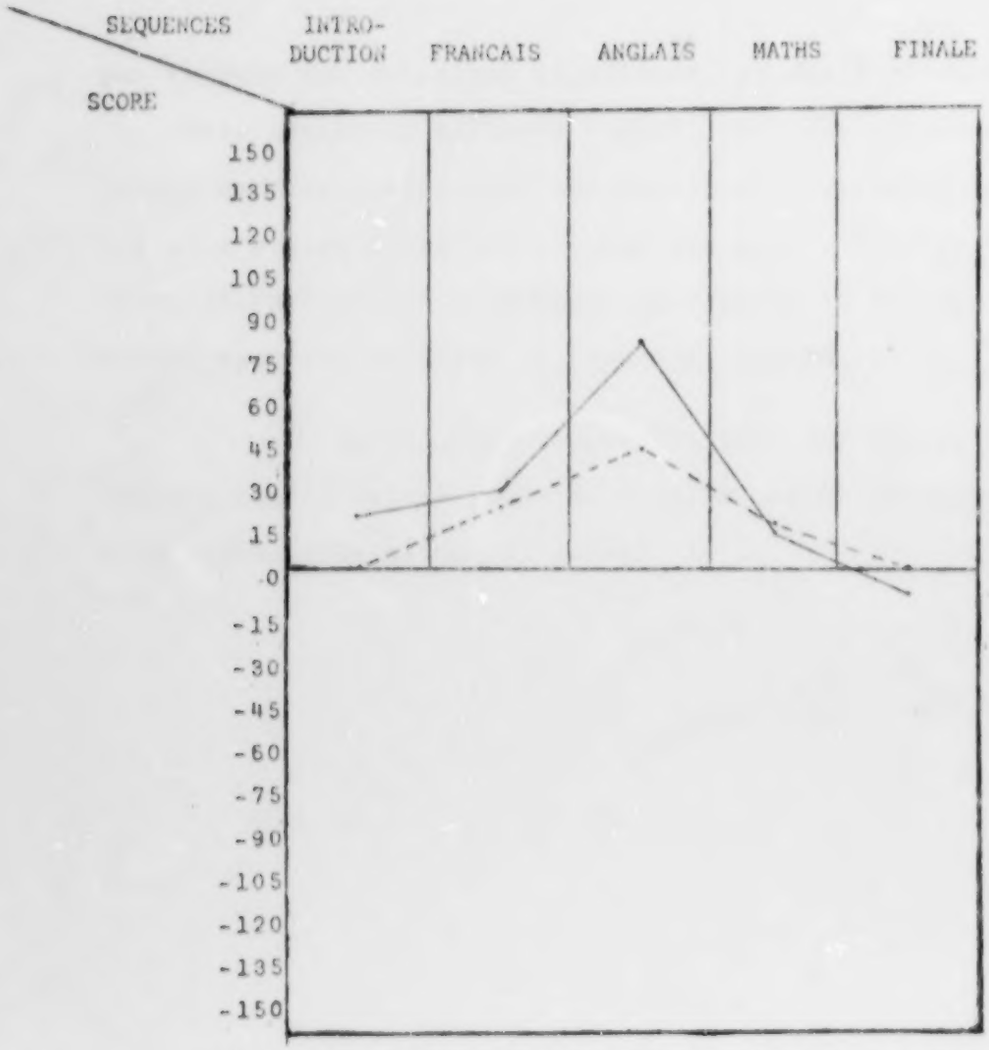


Fig. 59- Comparaison entre les émissions régulières et les émissions "retours" quant au score obtenu à tous les éléments composant le support pour les séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale.

par rapport aux émissions régulières, il était prévisible que l'anglais aurait un meilleur support lors des émissions régulières en comparaison avec les émissions "retours". En effet, une plus grande formalisation aux dépens d'une moins bonne concrétisation à l'aide d'exemples appropriés et de support audio-visuel opportun explique le résultat observé ici.

Le résultat comparatif pour les autres séquences indique que la valeur jugée du support est assez équivalente d'une sorte d'émission à l'autre.

CONCLUSIONS

Résultats généraux

Pour les objectifs 1 et 2

Il ressort de l'ensemble du volume II et surtout du résumé des pages 156-168 que l'enseignement télédiffusé à l'intérieur du projet Tévec s'est sensiblement amélioré du début à la fin de la série pour la majorité des messages que nous avons pu évaluer.

Amélioration globale du début à la fin de la série

Le processus d'amélioration semble donc exister et permettre d'espérer l'élaboration d'un produit de plus en plus respectueux des conditions essentielles pour soutenir l'intérêt du récepteur, faciliter son apprentissage et, par voie de conséquence, l'aider à améliorer son niveau d'autonomie dans la société contemporaine.

Amélioration en anglais et en socio-économique

Dans le détail, il faut par ailleurs conclure de façon différentielle selon que l'on traite d'une partie des messages ou d'une autre. En effet, l'amélioration observée se fait plus frappante en anglais et dans le socio-économique que dans tous les autres

Le français

Les maths

genres de messages diffusés. Le français est dans une situation assez statique. La valeur pédagogique des cours de mathématiques est nettement négative de façon globale.

Si l'apprentissage est le premier but de l'enseignement, il semblerait que ce soit l'anglais et le socio-économique qui pourraient provoquer le meilleur apprentissage. A notre avis, il ne peut pas en être ainsi pour l'anglais à cause du niveau trop élevé du vocabulaire employé dans une période de temps si courte (moins de 10 min/j). L'enseignement d'une langue étrangère par immersion totale a certainement apporté des résultats dans certains cas observés ailleurs, mais il nous semble que le temps alloué est nettement trop restreint pour permettre l'adaptation de l'inscrit à la situation dans laquelle il est immergé. Il y a donc deux éléments importants ici:

L'anglais

1° connaître la base des inscrits quant à la connaissance qu'ils ont déjà de l'anglais, leurs aptitudes à l'apprendre et le rythme de leur apprentissage de cette langue et

2° trouver la durée séquentielle optimale nécessaire à la réussite de la méthode utilisée avec la population des inscrits.

Du point de vue pédagogique, l'introduction et la finale des émissions ont dû avoir un impact pour le moins

discutable auprès des inscrits. Ces séquences négatives ou faibles dans l'ensemble n'apportent pas ce que l'on serait en droit d'attendre d'elles et donnent lieu en plus à des écarts néfastes du point de vue pédagogique. L'attitude de l'animateur I est généralement nocive du point de vue pédagogique même si cette même attitude peut être très rentable dans le "show business".

L'introduction et la finale

L'exposé formel ainsi que les rôles joués par les animateurs dans la présentation des contenus sont psycho-pédagogiquement moins bons que la dramatisation et les invités interviewés. Il faut remarquer que de façon générale ces deux derniers moyens sont beaucoup plus près des gens que les premiers par l'utilisation qu'ils font de l'ensemble des expériences vécues des inscrits. Ces expériences rejetées dans certains exposés et par certains animateurs contribuent à élargir le fossé entre d'une part ces deux modes de présentation et d'autre part la dramatisation de l'invité interviewé. On observe que, de façon générale, les professeurs et les animateurs de Télec ont de la difficulté à reconnaître et à utiliser le cadre de référence des inscrits.

Valeur comparative des modes de présentation

On utilise peu, pour acheminer l'information, les canaux propres à la population en utilisant des thèmes autres que ceux que la population valorise. Le principe

Le "feedback"

fondamental de la régulation de la communication bilatérale par l'utilisation du "feedback" réciproque est très peu respecté si l'on observe le peu de temps accordé aux nouvelles et au courrier Tévec de même que la valeur globale des émissions "retours" dont nous parlerons plus loin.

Pour tous les points de ces deux premiers objectifs, il ressort que l'aspect le meilleur est la qualité et la quantité du contenu télédiffusé par rapport à la réalité à enseigner; la relation pédagogique arrive en second et le support audio-visuel se présente bon dernier dans une situation où, à notre avis, il devrait primer afin d'assurer la persévérance de l'intérêt du téléspectateur. Un clivage profond existe entre les attentes crées et le stimulus fourni; le cartable et son contenu sont si rarement utilisés que l'inscrit ne peut que se préparer à un "happening" de 90 minutes. Le seul endroit où l'on fait appel systématiquement au cartable est lors de la correction des exercices; on le fait alors de façon monotone avec un total de 39'25" pour les 25 émissions visionnées. La relation pédagogique est assez faible en introduction et en finale. Il y aurait certainement lieu d'amener des changements soit en exigeant un changement radical d'attitude de l'animateur I, soit en changeant de personne.

Valeur des émissions du point de vue de la relation pédagogique, contenu et support

Pour l'objectif 3°

Les émissions "retours"

La supériorité attendue de l'émission "retour" par rapport à l'émission régulière est assez rare si ce n'est en mathématiques et en français pour la relation pédagogique et le contenu. Partout ailleurs, la valeur de ces émissions est ou égale ou inférieure à celle des émissions régulières. L'opinion des juges sur la valeur psycho-pédagogique des émissions "retours" est que, tout d'abord, elles ont très peu l'allure de retour puisque l'emphase sur la rétro-action est très faible de même que la critique des émissions régulières précédentes.

Principe du retour

Du point de vue de l'apprentissage, elle devraient tenter de rendre plus simple la compréhension de la matière; c'est souvent l'inverse qui se produit: le haut niveau de formalisation et la tentative de régler tous les problèmes en même temps empêchent chacun des messages émis d'être capté de façon claire et précise.

"feedback" et émission "retour"

Une émission "retour" prend tout son sens dans l'utilisation du "feedback". Il ne semble pas qu'on ait pu ou qu'on ait su procéder ainsi. Il devient très difficile de parler de régulation par rétro-action quand cette rétro-action est absente du processus.

Variété et retour

La trop grande régularité de la formule tant dans la structure que dans le moment où elle a lieu rend plus ou moins attrayante l'émission "retour". Elle a plus l'air d'être une émission braquée là que d'un retour nécessaire à la suite d'un certain nombre de difficultés rencontrées.

Support pédagogique dans les retours

La concrétisation est nettement plus faible lors des émissions "retours" tant au point de vue des exemples que du support audio-visuel si on compare ces émissions aux émissions régulières. Encore une fois, il nous semble que c'est là une lacune, étant donné qu'on doit tout déployer pour améliorer la compréhension de l'inscrit et aplanir les difficultés qu'il a pu rencontrer.

Autre conclusion

Certaines conclusions d'ordre plus général ou extérieur aux éléments d'analyse stricts se dégagent de l'ensemble des opérations rapportées ici. Les voici brièvement:

Le morcellement

1° Les 25 émissions visionnées laissent une impression générale de morcellement tant sur le plan horizontal entre les séquences d'une même émission que sur le plan vertical entre les différentes émissions. Cela peut être une des causes des nombreuses défections (66%) observées.

Certains groupes régionaux et leur impact pédagogique

2° Dans un autre ordre d'idées, il semble que le support de certains groupes régionaux ne soit pas acquis. Cette absence peut causer un certain impact négatif. C'est ce qui ressort d'un certain nombre d'entrevues en profondeur que nous avons personnellement menées auprès d'instituteurs et de travailleurs sociaux de la région. Ces gens étaient en général ou des indifférents ou des critiques négatifs des émissions; fait à noter, ils avaient visionné en moyenne deux ou trois émissions. Quand on sait l'impact qu'ils peuvent avoir auprès des enfants et ensuite auprès des parents, il nous semble qu'on a oublié là un principe important de toute révolution: elle se fait de l'intérieur.

Les émissions 1 à 100:

a) leur niveau "académique"

b) leur fonction de correctif

3° L'impression générale, tant des juges que des enseignants interviewés de la région, est que le message pédagogique des émissions 1 à 100 se situe nettement au niveau de la 9ième année. Il n'est pas un correctif au retard ou aux lacunes scolaires de la population à éduquer. Il semble qu'un bon diagnostic avant-série, répété à certains moments le long de la série aurait pu permettre de mieux ajuster le niveau de l'enseignement à celui des inscrits. Cet absence d'affinité entre le niveau ou stimulus et celui du récepteur est une cause directe d'une partie des défections observées même si seule une entrevue assez poussée permettrait d'amener une personne à verbaliser que les cours étaient trop forts pour ses capacités.

La durée des émissions

4° De façon générale, la durée de 90 minutes est trop grande pour maintenir une attention continuelle; les études nombreuses faites dans ce domaine situent la durée optimale entre 45 et 60 minutes.

L'utilisation des ressources en place

5° Le manque d'intégration horizontale fait ressortir un certain manque d'utilisation des ressources de groupe du personnel actuel. Les participants réguliers (animateurs et enseignants) pourraient devenir plus fonctionnels si leurs efforts étaient conjugués plutôt que dispersés. De plus, il y aurait probablement lieu d'obtenir un meilleur rendement de la part de chacun à l'intérieur des limites déjà existantes.

Organisation du personnel

6° De même que la durée est trop longue pour l'inscrit, la concentration de la demande est trop forte pour le personnel qui a un rôle à jouer sur les ondes comme au niveau de la production. Cela entraîne partiellement le manque d'unité et la routine et en bonne partie les lacunes relevées tout au long du rapport. Il faudrait donc augmenter le personnel et en arriver à former une équipe pédagogique qui, en tant qu'équipe, permettrait une meilleure intégration horizontale des émissions. Une coordination pédagogique inexistante est en bonne partie responsable du manque d'intégration horizontale et verticale déjà noté.

RECOMMANDATIONS

1- Meilleure préparation des interviews autant chez les interviewés que chez les interviewers et variation des moyens de présentation avec accent sur la dramatisation;

2- Plus grande utilisation de la dramatisation en français et en mathématiques;

3- Adaptation de l'anglais au niveau des élèves, après évaluation systématique de ce niveau; évaluation systématique de la durée optimale requise pour l'acquisition de la réalité enseignée et application des résultats;

4- Changement radical des cours de mathématiques afin de les rendre plus vivants, plus incarnés, plus adaptés et mieux supportés du point de vue audio-visuel;

5- Modification de l'introduction afin d'aider le téléspectateur à se situer et à se motiver pour l'émission qui commence; élimination par ailleurs des comportements négatifs rapportés à l'intérieur du présent document;

6- Présence régulière de personnes-conseil pour l'adaptation à la socio-psychologie de la population des inscrits. Cette présence pourrait aider surtout lors de la production (réalisation et montage) de l'émission;

7- Sessions de rencontres et d'échanges entre des groupes d'inscrits et le personnel communicateur (professeurs, animateurs et scripts) dirigées par le socio-psychologue-conseil et animées par un animateur professionnel indépendant des deux partis;

8- Utilisation continue des services de spécialistes en audio-visuel;

9- Evaluation de la rentabilité pédagogique du matériel utilisé et création de moyens aptes à le rendre plus utilisable;

10- Changement de climat attitudinel de l'introduction et de la finale par un changement chez l'animateur I ou par un changement d'animateur;

11- Organisation de façon systématique de l'entrée du "feedback" et la rationalisation de ce même "feedback" afin de l'utiliser lors des émissions "retour";

12- Variation dans les émissions "retours" tant dans la formule de présentation que pour le jour où elles sont présentées;

13- Recherche d'un meilleur support audio-visuel lors de l'enseignement synthétique des émissions "retours";

14- Etudes des moyens de mobiliser le support des groupes intermédiaires les plus impliqués comme les travailleurs sociaux et les instituteurs de la région;

15- Organisation d'un système de diagnostic permanent avec échantillon-maître et laboratoires cliniques d'apprentissage adulte;

16- Test en laboratoire, dans la région, de la durée optimale de l'attention aux différentes heures de diffusion afin d'ajuster la durée des émissions en conséquence;

17- Meilleure utilisation du personnel existant par l'augmentation de l'efficacité individuelle et l'utilisation des ressources de groupe;

18- Augmentation du nombre de personnes impliquées à la production pédagogique; intégration de ces personnes en une équipe; nomination d'un coordonnateur pédagogique.

ANNEXE A

TABLE DES MATIERES

		page
I-	La responsabilité du réalisateur	216
	. La pédagogie	217
	. Le travail en groupe	217
	. Capacité d'utilisation du matériel technique	218
	. Recommandations	218
II-	La pause-café	219
	. Durée et fréquence	219
	. Qualité	220
	. Recommandations	220
III-	Les élèves-enquêteurs	221
	. Recommandations	222

I- La responsabilité du réalisateur

Certains bons points ainsi que certaines lacunes ressortent de l'ensemble du rapport présenté. Tant dans la partie portant sur la perspective sociologique, qui est à tendance plutôt descriptive, que dans les deux autres parties, celles de tendance plutôt éducative, ces points ont été notés à partir de l'observation du produit fini: les émissions de Télévec. Nous ne voudrions pas laisser l'impression que seuls les participants directs sont responsables de ce qui s'est produit; d'autres personnes doivent partager cette responsabilité: ce sont le réalisateur de chaque émission et, en continuité logique avec lui, le directeur de la production. A notre avis, il a semblé que le(s) réalisateur(s) des émissions visionnées manquai(en)t en général de préparation, surtout en pédagogie, en travail de groupe et en utilisation du matériel technique, pour mener à bien la production et la réalisation finale du message télédiffusé. Ces champs de spécialisation sont à notre avis nécessaires à qui veut mener à bien la tâche exigée.

La pédagogie

Le réalisateur doit connaître avant tout la population visée ("target auditory") et le contenu à lui communiquer avant de décider de la forme (des lentilles, des plans, des décors, de la musique, des personnes, de la chronologie des séquences, des images, etc.) du produit fini.

Il doit être capable de s'intéresser au contenu livré afin d'en communiquer, avec l'insistance nécessaire, les différentes parties.

Le travail en groupe

Le "leadership" du réalisateur doit être fonctionnel et s'exercer à l'intérieur d'une liberté entière de choisir son personnel tant du côté pédagogie que du côté production. Il est alors le chef d'une équipe qui s'en remet généralement à lui; c'est lui, et lui seul, qui est responsable auprès de l'administration de tout ce qui se passe à l'intérieur de son équipe et par le fait même à l'intérieur d'une émission. En corollaire à cela, il doit participer aux comités qui décident des politiques d'ensemble et de la philosophie générale qui anime le projet. Sa capacité de travailler en groupe - et celle des autres membres du groupe - doit être telle qu'elle favorise l'intégration verticale et horizontale des émissions.

Capacité d'utilisation du matériel technique

Boileau disait: "Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement. Et les mots pour le dire arrivent aisément".

D'après les commentaires que nous venons de faire sur la pédagogie, il est clair que l'appareillage technique est ici l'équivalent des mots dont parlait Boileau dans sa critique de la littérature de son temps. Un réalisateur qui ne comprendrait pas les parties importantes d'un raisonnement mathématique risquerait de couper au beau milieu d'une phrase importante et de laisser le verbiage inutile que tous nous ajoutons à notre communication, même lorsque celle-ci porte sur un contenu aussi structuré que la logique mathématique.

Recommandations

1° Sélection des réalisateurs parmi les bons enseignants et/ou les gens ayant des habiletés reconnues en communication pédagogique

2° Préparation par des stages où l'on tient compte des autres recommandations de l'ensemble du rapport

3° Dépendance du ministère de l'éducation qui, lui, se chargerait de la coordination nécessaire avec Radio-Québec.

4° Présence d'un bon directeur technique, comme assistant, formé dans une école de sciences appliquées ou de technologie et connaissant l'électronique, la physique des sons et de la lumière ainsi que la physiologie de la perception.

II- La pause-café

Comme nous n'avons pas codifié en détail le contenu des pauses-café observées, nous nous contenterons de porter ici un jugement global sur ce que nous en pensons.

Durée et fréquence

Tant par leur longueur que par leur nombre, les pauses-café sont fonction directe de la durée des émissions. Avec des émissions de 45 à 60 minutes, il nous semble qu'une pause-café au milieu serait suffisante et qu'elle ne devrait pas dépasser deux minutes. Nous n'avons pas de données systématiques là-dessus, mais il nous semble qu'il ne faille pas refroidir le téléspectateur en le laissant inoccupé trop longtemps et trop souvent. De plus, cette pause-café doit être désirée et non imposée. Il serait souhaitable qu'on réalise certaines expériences-pilotes afin de décider de façon plus opérationnelle le nombre requis, la durée optimale et le contenu le plus efficace des pauses-café.

Qualité

Les pauses-café auraient pu être davantage une source de détente qu'elles ne l'ont été dans l'ensemble. Il aurait suffi d'y introduire une forme quelconque d'animation comme on l'a fait à quelques reprises. Une trouvaille très intéressante, mais trop rare: les scènes de studio où l'on voyait tout l'appareillage technique et les personnes qui y sont impliquées. Intéressante, cette trouvaille l'est en ce sens qu'elle permet aux deux groupes (communicateur-récepteur) de communiquer de façon non verbale du communicateur au récepteur. Tout cela démystifie le communicateur et peut le rendre plus humain aux yeux du récepteur.

Recommandations

1° Rationalisation par des études appropriées de la fréquence et de la durée optimale des pauses-café.

2° Utilisation de l'animation et des scènes de studio lors des pauses-café.

3° Utilisation positive et valorisante du cadre de référence des inscrits en guise de support concret aux pauses-café.

III- Les élèves-enquêteurs

En soi, l'idée de participation qui se trouve derrière l'utilisation des élèves-enquêteurs est très intéressante. L'utilisation que l'on a faite de ce moyen technique a par ailleurs été assez déficient dans l'ensemble. Les points les plus marquants étaient les suivants:

1° La comparaison de ces élèves avec les professionnels des émissions ne faisait que renforcer l'impression d'écart et de fossé infranchissable entre les deux et ce, de façon défavorable pour les inscrits.

2° Le support technique était à peu près inexistant et donnait aux élèves-enquêteurs des allures de "chiens dans un jeu de quilles".

3° Les animateurs-interviewers gauchissaient souvent leurs questions en y introduisant une note "réjective" de l'expérience vécue des élèves-enquêteurs et/ou de ceux qu'ils représentaient.

4° Le cadre d'ensemble ("set-up") était très souvent plus scolaire qu'il ne l'est à l'école. Cela donnait souvent aux élèves l'allure de parfaits profanes devant de parfaits experts (le personnel de Tévec), ce qui n'était pourtant pas le cas ni pour les uns ni pour les autres.

5° Les interviews était souvent lourdes et empêtrées. Elles avaient ce ton artificiel du robot mal programmé. Cela a souvent donné que les élèves-enquêteurs ne présentaient pas des figures assez séduisantes pour provoquer l'identification des inscrits.

6° Les rôles passifs confiés aux élèves-enquêteurs durant l'émission contribuaient à aggraver la situation.

7° Les interviewers continuaient de questionner l'élève-enquêteurs sur les résultats obtenus même quand ce dernier disait qu'il n'avait les données que d'un seul individu ou qu'il exprimait ses propres idées. Cela détruisait l'image que l'on voulait créer d'une démarche rationnelle, factuelle et relativiste, telle que celle qui devait prévaloir en recherche.

Recommandations

1° Préparation des élèves-enquêteurs et utilisation le plus possible de leur cadre naturel afin de leur permettre de donner leur pleine mesure.

2° Préparation des interviewers et des interviewés afin de permettre au processus de communication

de s'établir entre les interviewers et les élèves-enquêteurs. Cela exclut, il va sans dire, tout rejet direct ou indirect de la part de l'interviewer.

3° Formation du personnel interviewer à l'esprit de recherche afin qu'il donne à l'information recueillie par les élèves-enquêteurs le "ton" de la démarche scientifique.

4° Attribution de rôles actifs aux élèves-enquêteurs afin qu'ils présentent une image plus valorisante à l'ensemble des inscrits et qu'ils vivent vraiment une expérience de participation.

5° Recherche de moyens propres à valoriser sans les flatter les gens de la région à travers les élèves-enquêteurs.

6° Rejet des interviews d'élèves-enquêteurs quand l'enquête n'a pas été vraiment réalisée.

A N N E X E B

- Tableaux des données de l'analyse (tableaux 15 à 22)
- Résultat du minutage des séquences à l'intérieur des émissions (tableau 23)

Tableau 15

Scores des séquences: introduction, français, anglais, mathématiques et finale aux différentes périodes pour toutes les émissions sur tous les éléments d'analyse.

Eléments d'analyse / Séquences et périodes		INTRO			FRANCAIS			ANGLAIS			MATHS			FINALE		
		1*	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
RELATIONS PEDAGOGIQUES	rejet	- 5	0	0	- 4	- 6	0	- 2	0	0	- 3	- 6	0	- 1	0	0
	empathie	8	24	12	3	4	19	11	2	24	- 3	4	- 7	- 2	- 5	6
	identification	- 7	0	- 5	- 3	- 2	- 1	0	- 2	6	- 2	- 2	0	- 5	- 5	- 5
	affectif	- 4	2	- 3	1	-10	- 2	0	- 2	15	- 5	0	- 1	- 8	-10	1
	intellectuel	4	22	6	4	8	17	13	0	21	- 4	14	-13	- 2	0	6
	enfant	-11	0	- 2	-10	-14	0	- 2	-12	0	- 5	0	- 1	- 7	- 8	0
	adulte	9	20	9	6	4	24	14	14	22	- 1	16	- 2	0	3	13
	TOTAL	- 6	68	17	- 3	-16	57	34	0	88	-23	26	-24	-25	-25	23
CONTENU	in-group	9	14	3	- 1	6	1	2	6	7	2	4	1	- 3	0	5
	universel	3	14	5	10	10	15	8	4	12	- 2	26	11	0	3	4
	out-group	3	0	- 1	- 2	- 2	0	- 3	4	4	- 3	- 2	3	- 2	- 5	0
	clarté et préc.	6	24	-12	6	8	15	9	6	26	-23	24	10	- 1	3	11
	quantité	12	26	10	14	12	5	1	- 8	8	-12	24	15	- 4	18	11
	à propos	4	26	13	14	8	16	21	10	28	-15	20	13	- 2	3	7
	TOTAL	37	104	18	41	42	52	38	22	85	-53	96	53	-12	16	38
SUPPORT	exemples	1	4	2	12	- 6	7	13	2	27	-14	24	1	- 3	0	1
	audio-visuel	3	8	9	9	-10	11	13	16	26	2	28	0	1	- 8	- 4
	TOTAL	4	12	11	21	-16	18	26	18	53	-12	52	1	- 2	- 9	- 3

* 1- début 2- milieu 3- fin

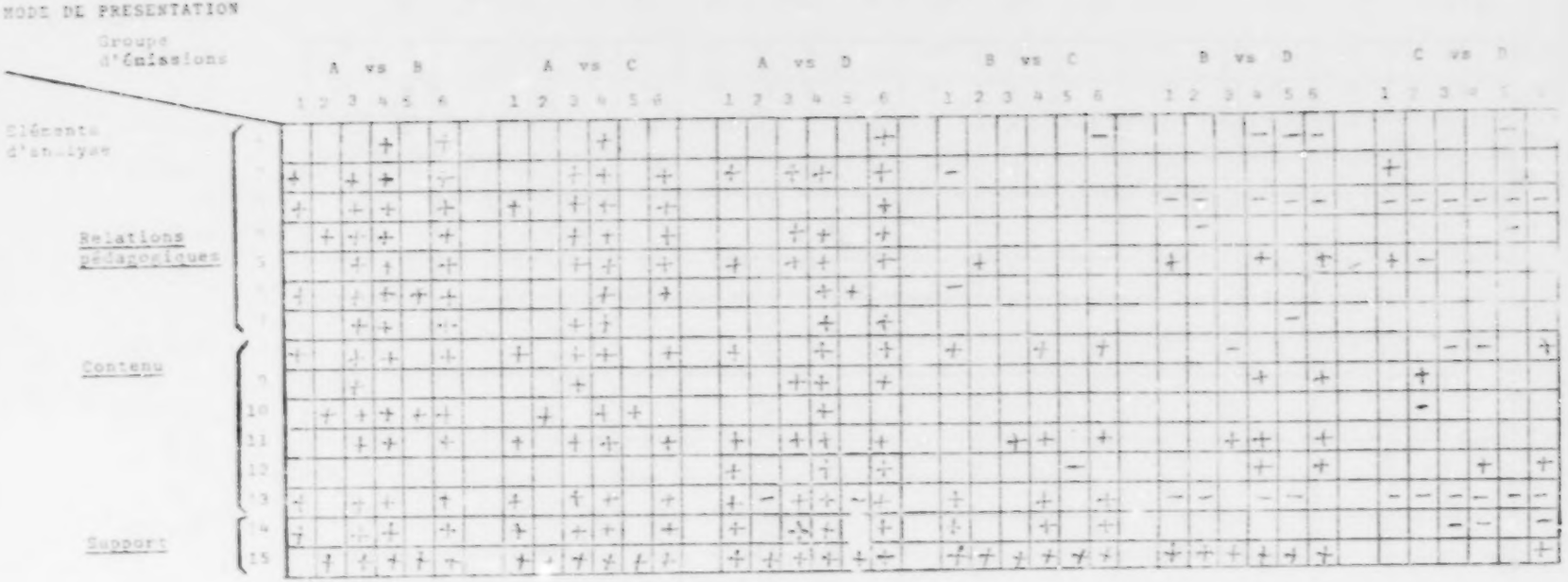
Tableau 16

Scores de la séquence de socio-économique aux différentes périodes pour tous les éléments d'analyse

Eléments d'analyse \ Périodes		DEBUT	MILIEU	FIN
RELATIONS PEDAGOGIQUES	rejet	- 1	-31	0
	empathie	0	35	19
	identification	- 1	-15	- 3
	affectif	0	-21	- 2
	intellectuel	0	9	10
	enfant	0	-26	0
	adulte	0	53	23
	TOTAL	- 2	4	47
CONTENU	in-group	0	11	17
	universel	0	15	7
	out-group	- 1	-10	3
	clarté et précision	0	- 9	13
	quantité	- 2	16	17
	à propos	1	42	28
	TOTAL	- 2	65	85
SUPPORT	exemple	0	12	16
	audio-visuel	0	-34	- 4
	TOTAL	0	-22	12

Tableau 17

Tableau des différences significatives entre les modes de présentation pédagogique pour tous les groupes d'émissions



A- Sketch
B- Exposé
C- Animateur
D- Invité

1- Période du début
2- Période du milieu
3- Période de la fin

4- Total des émissions
5- Emissions "retours"
6- Emissions régulières

Tableau 18

Tableau des différences significatives positives entre les modes de présentation pédagogique du message pour l'ensemble des 25 émissions sur tous l s éléments d'analyse.

Modes de présentation \ Eléments d'analyse	RELATIONS PEDAGOGIQUES							CONTENU						SUPPORT		TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
A > B	☆	☆	☆	☆	☆	☆	☆	☆		☆	☆		☆	☆	☆	13
A > C	☆	☆	☆	☆	☆	☆	☆	☆		☆	☆		☆	☆	☆	13
A > D		☆		☆	☆	☆	☆	☆	☆	☆	☆	☆	☆	☆	☆	13
TOTAL	2	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3	1	3	3	3	39
B > A																
B > C								☆			☆		☆	☆	☆	5
B > D					☆				☆		☆	☆			☆	5
TOTAL					1			1	1		2	1	1	1	2	10
C > A																
C > B																
C > D												☆				1
TOTAL												1				1
D > A																
D > B	☆		☆										☆			3
D > C			☆					☆					☆	☆		4
TOTAL	1		2					1					2	1		7

A- Sketch
B- Exposé
C- Animateur
D- Invité

1- Rejet
2- Empathie
3- Ident.
4- Affectif
5- Intellect.
6- Enfant
7- Adulte
8- In-group
9- Universel
10- Out-group
11- Clarté et précision
12- Quantité
13- A propos
14- Exemples
15- Audio-visuel

Tableau 19

Scores* dans tous les éléments d'analyse aux quatre modes de présentation

Eléments d'analyse \ Modes de présentation		SKETCH	EXPOSE	ANIMATION	INVITE
RELATIONS PEDAGOGIQUES	rejet	4	1.5	1.5	3
	empathie	4	2	2	2
	identification	3.5	1.5	1.5	3.5
	affectif	4	2	2	2
	intellectuel	4	3	1.5	1.5
	enfant	4	2	2	2
	adulte	4	2	2	2
CONTENU	in-group	4	2.5	1	2.5
	universel	3.5	3.5	1.5	1.5
	out-group	4	2	2	2
	clarté et précision	4	3	1.5	1.5
	quantité	3	3	3	1
	à propos	4	2	1	3
SUPPORT	exemple	4	2.5	1	2.5
	audio-visuel	4	3	1.5	1.5

* Le mode de présentation du score est donné à la page 143 du présent document.

Tableau 20

Scores totaux et moyens aux trois ensembles des éléments d'analyse avec grand total

Modes de présentation / Eléments d'analyse	SKETCH		EXPOSE		ANIMATION		INVITE	
	Tot.	Moy.	Tot.	Moy.	Tot.	Moy.	Tot.	Moy.
Relations pédagogiques	27.5	3.9	13	1.9	12.5	1.8	16	2.3
Contenu	22.5	3.8	17.5	2.9	10	1.7	11.5	1.9
Support	8	4	5	2.5	2.5	1.2	4	2
TOTAL	58	3.9	35.5	2.4	25	1.8	31.5	2.1

Tableau 21

Rangs aux trois ensembles des éléments d'analyse avec rangs totaux pour les quatre modes de présentation.

Modes de présentation / Eléments d'analyse	SKETCH	EXPOSE	ANIMATION	INVITE
Relations pédagogiques	1	3.5	3.5	2
Contenu	1	2	3.5	3.5
Support	1	2	4	3
TOTAL	1	2	4	3

Tableau 22

Scores comparés dans les séquences d'introduction, de français, d'anglais, de mathématiques et de finale des émissions régulières et des émissions "retours" à tous les éléments d'analyse.

Séquences / émissions régulières et retours / Eléments d'analyse		INTRO		FRANCAIS		ANGLAIS		MATHS		FINALE	
		Rég.	Ret.	Rég.	Ret.	Rég.	Ret	Rég.	Ret.		Ret.
RELATIONS PEDAGOGIQUES	rejet	- 2	-12	- 4	-12	- 2	0	- 5	- 4	- 1	0
	empathie	28	16	16	36	28	32	- 7	- 4	3	
	identification	- 6	-24	- 4	- 4	2	12	- 3	0	-12	- 4
	affectif	4	-40	5	- 4	14	4	- 5	0	- 9	- 8
	intellectuel	18	12	16	40	29	20	- 9	- 4	4	C
	enfant	- 4	-36	-12	-16	- 3	0	- 6	4	- 8	12
	adulte	25	8	24	32	36	32	3	12	12	8
	TOTAL	64	-76	41	72	104	100	-32	4	-11	12
CONTENU	in-group	16	12	4	- 4	10	8	3	8	0	12
	universel	13	8	24	24	18	20	19	28	4	4
	out-group	4	- 8	- 4	4	1	8	0	- 4	- 3	- 4
	clarté et préc.	23	28	16	36	32	28	- 2	20	9	8
	quantité	26	36	18	32	1	16	13	16	13	12
	à propos	29	4	28	28	47	28	6	12	5	4
	TOTAL	111	80	86	120	99	108	39	80	28	36
SUPPORT	exemples	5	0	12	20	38	20	- 2	12	- 2	0
	audio-visuel	16	0	16	4	43	24	16	4	- 6	0
	TOTAL	21	0	28	24	81	44	14	16	- 8	0

Tableau 22

PERIODE I

Résultat du minutage à l'intérieur des émissions

	INTRO		SOCIO-ECONOMIQUE									
	Temps a		1	2	3	4	5	6	7	8	9	Temps
	Tot.	M.P.S.	Temps par séquence									Tot. M.P.S.
Emission no 1	7:15	7:15	3:30	4:23	2:04	2:27	1:27	4:20	2:00	8:20	20:10	57:41 6:24
2	5:30	5:30	7:17	7:18	3:30	20:00	6:24	5:15				49:44 8:17
3	3:30	3:30	3:40	4:10	20:00	10:00	11:00					48:50 9:46
4	4:00	4:00	7:08	5:00	18:40	10:00	12:37					48:25 9:41
5	2:45	2:45	7:00	7:45	9:15	15:30						39:30 9:53
6	2:07	2:07	6:09	23:00	4:30							33:30 11:10
7	2:00	2:00	5:10	8:30	16:30	3:45	11:30	8:20				53:45 8:58
8	2:00	2:00	7:10	19:10	7:25	10:10						43:55 10:59
9	2:15	2:15	8:12	3:04	8:45	3:30	9:00	9:50	7:25			43:46 7:08
10	13:20	13:20	6:40	13:10	12:00							31:50 10:37
oyenne des temps totaux moyens de la période:	4:28	4:28										45:42 9:17

	MATHS		FRANCAIS		ANGLAIS		PAUSE CAFE		CORR. QUEST.		NOUV.& COURT.		FINALE	
	Temps		Temps		Temps		Temps		Temps		Temps		Temps	
	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.
Emission no 1							6:06	3:03					10:00	10:00
2	9:25	9:25	6:20	6:20	2:30	2:30	3:00	3:00					3:20	3:20
3	11:00	11:00	9:45	9:45	4:00	2:00	4:00	2:00					2:20	2:20
4	10:00	10:00	13:21	13:21	5:30	5:30	2:20	1:10					1:00	1:00
5			15:30	15:30	3:45	3:45	4:45	2:23			14:00	7:00	0:30	0:30
6	16:00	16:00	15:40	15:40	6:00	6:00	4:00	2:00					0:40	0:40
7	6:30	6:30	6:06	6:06	6:00	6:00	4:00	2:00					3:00	3:00
8	16:00	16:00	7:40	7:40	6:50	6:50	4:25	2:13					3:22	3:22
9	14:40	14:40	12:20	12:20	4:50	4:50	3:15	1:43					1:15	1:15
10	10:00	10:00	6:20	6:30	11:20	11:20	1:10	1:10			7:00	3.30	0:36	0:36
oyenne des temps totaux moyens de la période:	11:42	11:42	11:45	11:45	5:38	5:05	3:48	2:08	00:00	00:00	10:30	5:15	2:36	2:36

N° de l'émission	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Durée moyenne d'une émission
Durée totale de l'émission:	81:02	79:49	83:25	84:38	78:45	78:37	81:27	84:22	88:31	82:36	82:13

a Temps moyen par séquence

Tableau 23 (suite)

PERIODE II

Résultat du minutage à l'intérieur des émissions

	INTRO	SOCIO-ECONOMIQUE								FINALE
	Temps Tot. M.P.S.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Temps Tot. M.P.S.
		Temps par séquence									
Emission no 46	4:40 4:40	13:25	7:18	6:00							26:43 8:58
47	3:00 3:00	5:20	11:00	4:17	6:25	7:15					34:17 1:51
48	2:00 2:00	18:00	8:30								26:30 13:15
49	3:38 3:38	6:06	6:05	22:35	5:30						40:15 10:04
50	3:15 3:15	21:35	16:25	7:15							45:15 15:05
Moyenne des temps totaux et moyens de la période	3:19 3:19										34:36 10:50

	MATHS		FRANCAIS		ANGLAIS		PAUSE CAFE		CORR. QUEST.		NOUV.& COURR.		FINALE	
	Temps		Temps		Temps		Temps		Temps		Temps		Temps	
	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.
Emission no 46	16:45	16:35	14:00	14:00	9:13	9:13	8:00	4:00	3:45	3:45			1:15	1:15
47	17:35	17:35	11:10	11:10	9:00	9:00	4:00	2:00	3:00	3:00			2:25	2:25
48	16:10	16:10	14:30	14:30	7:15	7:15	6:12	3:06	4:00	4:00			5:30	5:30
49	14:30	14:30	13:00	13:00	6:00	6:00	5:20	2:40	3:00	3:00			3:06	3:06
50	14:30	14:30	11:07	11:07	3:15	3:15	3:15	1:38			2:45	2:45		
Moyenne des temps totaux et moyens de la période	15:54	15:54	12:45	12:45	6:57	6:57	5:21	2:41	3:26	3:26	2:45	2:45	3:04	3:04

No de l'émission	46	47	48	49	50	Durée moyenne d'une émission
Durée totale de l'émlusion:	84:21	84:27	87:07	88:50	83:22	86:37

Tableau 23 (suite)

PERIODE III

Résultat du minutage à l'intérieur des émissions

	INTRO		SOCIO-ECONOMIQUE								
	Temps		2	3	4	5	6	7	8	9	Temps
	Tot.	M.P.S.	Temps par séquence								Tot. M.P.S.
Emission no 91	2:00	2:00	10:00	25:5?							17:55 35:30
92	2:45	2:45	38:00								38:00 38:00
93	4:30	4:30	10:00	22:20							16:10 32:20
94	2:30	2:30	24:13	7:00							15:37 31:17
95	2:15	2:15	8:35	10:25							9:30 10:00
96	4:30	4:00	10:30	13:35	7:10						10:25 31:25
97	1:35	1:35	3:50	17:10	11:15	5:25					9:25 37:40
98	2:00	2:00	4:25	10:45	10:00	10:35					8:56 35:45
99	4:07	4:09	27:10	7:12	10:30						11:13 44:52
100	5:06	5:06	11:45	12:00							14:23 28:45
Moyenne des temps totaux moyens de la période:	3:05	3:05									15:09 39:29

	MATHS		FRANCAIS		ANGLAIS		PAUSE CAFE		CORR. QUEST.		NOUV.& COURR.		FINALE	
	Temps		Temps		Temps		Temps		Temps		Temps		Temps	
	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.	Tot.	M.P.S.
Emission no 91	6:30	6:30	15:15	15:15	4:35	4:35	4:00	4:00	2:50	2:50			2:00	2:00
92	15:45	15:45	15:00	15:00	5:40	5:40	4:35	4:35	3:45	3:45			3:00	3:00
93	18:55	18:55	16:15	16:15	4:00	4:00	4:00	2:00	2:00	2:00			4:06	4:06
94	14:25	14:25	15:00	15:00	6:00	6:00	4:30	2:15	3:25	3:25			3:40	3:40
95	27:40	27:40	24:35	24:35	5:40	5:40	5:55	2:58					1:30	1:30
96	19:50	19:50	14:30	14:30	6:00	6:00	3:15	3:15	3:00	3:00			1:00	6:00
97	24:35	24:35	5:00	5:00	22:30	22:30	5:04	5:04	3:00	3:00				
98	14:30	14:30	17:18	17:18	5:20	5:20	5:10	2:35	2:40	2:40			3:35	3:35
99	5:00	5:00	18:45	18:45	5:00	5:00	2:10	2:10					1:00	1:00
100	17:18	17:18	12:00	12:00	11:08	11:08	4:17	4:17	5:00	5:00	3:00	3:00		
Moyenne des temps totaux moyen de la période:	15:46	15:46	15:10	15:10	7:35	7:35	4:18	4:18	3:13	3:13	3:00	3:00	3:06	3:06

No de l'émission	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	Durée moyenne d'une émission
Durée totale de l'émission:	73:00	88:30	86:06	80:43	86:31	83:50	90:19	87:33	87:49	82:41	84:42

A N N E X E C

Rapport de l'analyse de l'aspect audio-visuel

SOCIETE GENERALE CINEMATOGRAPHIQUE

EVALUATION DE L'ASPECT AUDIO-VISUEL DES EMISSIONS TEVEC

1143 Ouest, rue Laurier, Montréal 8, Canada - Tél. 270-1379

INTRODUCTION

Pour l'analyse en tant que telle[1], nous procéderons comme suit: d'abord en analysant chacune des trois périodes des émissions sélectionnées dans l'ensemble de la série, mais en insistant particulièrement sur la première période d'émissions, afin d'y placer en détail les bases de l'analyse.

L'analyse séparée des trois périodes

L'analyse se fera selon les catégories suivantes:

Les catégories d'analyse

1. ordre chronologique et minutage des séquences
2. animation
3. support audio-visuel et support musical
4. dramatisation

Au terme de l'analyse séparée des trois périodes d'émissions, nous aborderons l'aspect tech-

---

(1) En ce qui concerne l'évaluation audio-visuelle des émissions concernées, une petite ambiguité se pose au départ. Le visionnement des émissions choisies s'étant fait à partir du vidéo "1 pouce", il est possible que certaines lacunes notées, tant au niveau du son que du contraste de l'image, dépendent plut plutôt de la qualité du repiquage que de l'enregistrement original. Par contre, cette hypothèse n'est pas toujours possible lorsque nous notons des lacunes pendant une ou deux séquences d'une même émission, alors que le reste de l'émission semble, à ce point de vue, irréprochable.

nique, valable indistinctement pour l'une ou l'autre des périodes.[1]

Puis, en dernière analyse, nous tirerons une conclusion globale de l'ensemble du rapport en essayant d'en soutirer les idées de base qui en ressortent.

Il est important d'avoir une vision d'ordre synthétique, avant toute analyse

Présentation du rapport: Les lecteurs pourront sans doute être surpris par la présentation de cet aspect du rapport qui ne tiendra aucunement compte des tableaux et de la compilation systématique qui caractérisent les autres aspects de cette analyse globale. Bien que, pour les besoins de l'analyse, cette compilation ait été scrupuleusement remplie lors du visionnement, nous ne croyons pas que la nature de l'analyse qui nous occupe réclame un tel traitement. En effet, contrairement aux deux autres aspects de l'analyse, celui-ci relève d'une perception d'ordre synthétique du problème, à partir de laquelle il devient possible de revenir au détail. Mais dans la formulation finale, c'est à cette impression spontanée qu'il importe

---

(1) A l'intérieur d'une période, on ne notera quelquefois aucune distinction d'une séquence à une autre, par rapport à une catégorie donnée. La raison en est due à l'uniformité de traitement dénotée pour l'ensemble des séquences en rapport avec cette catégorie d'analyse.

Il est important d'avoir une vision d'ordre synthétique, avant toute analyse

de revenir, tout en s'appuyant sur les faits relevés lors de la compilation. Nous espérons que le lecteur comprendra cette intention, qui n'est dictée que par un besoin de synthèse essentiel à la nature de cette analyse, analyse qui s'apparente de beaucoup à la réaction spontanée du spectateur, lequel ne s'embarrasse pas de détails excessifs; détails qui pourtant demeurent très importants pour nous puisqu'ils servent à confirmer nos dires.

PREMIERE PERIODE D'EMISSIONS

Ordre chronologique et minutage des séquences

Il y a deux blocs hétérogènes: les séquences socio-économiques; les cours

Pour cette première période, il est à noter, dans cet ordre chronologique, que les séquences socio-économiques sont présentées en bloc au début. Les cours ne viennent qu'une fois les séquences socio-économiques terminées et clôturent habituellement l'émission.

Le rythme global est imprécis

On peut conclure, pour cette première période d'émissions, que le rythme n'est pas encore vraiment défini, puisque l'on n'a pas su intégrer les différents cours à l'ensemble de l'émission, comme cela se fera par la suite. Pour le moment, toute émission se fait par bloc et ainsi s'accentue, par manque de variété, l'impression de longueur pour chacun des segments d'émissions.

Le temps total alloué à ces séquences varie de 30 à 60 minutes. En raison de l'absence à peu près complète de support visuel ou de dramatisation, lacune dont nous parlerons plus loin pour toute émission dont le temps alloué aux séquences socio-économiques dépasse 45 minutes (soit 6 émissions sur 10,

La concentration est difficile après 45 minutes de socio-économique

première période), la concentration sur le contenu des séquences nous semble difficile, particulièrement pour les 10 ou 15 minutes qui terminent ce segment d'émission. Or, c'est précisément à ce moment-là que les entrevues les plus importantes sont présentées, ou que les conclusions sur le sujet sont tirées.

Il en résulte une baisse sensible du rythme général de l'émission, baisse qui, fatalement, affecte la faculté de concentration du spectateur.

Il en résulte une baisse dans le rythme

Exemple: A ce point de vue, la première émission nous a semblé particulièrement démonstrative. Après une longue introduction de 7 minutes, ont suivi 60 minutes d'explications sur TEVEC, sa création, son fonctionnement et ses objectifs. Tout cela dans un décor neutre, avec une qualité de son très discutable et une absence de rythme notoire chez les invités, à l'exception de Monsieur Guy Messier dont l'interview débutait les séquences.

+ + +

RECOMMANDATIONS

De toute évidence, il aurait fallu quelque chose d'un peu plus spectaculaire et d'un peu moins long, surtout si l'on stipule que l'objectif de la première émission d'une aussi longue série devait être d'accrocher à coup sûr l'attention de l'élève en le laissant sur sa faim (si l'expression peut être employée) et de créer ainsi, dans son esprit, une association positive avec le reste des émissions à venir.

+ + +

Animation

Dès le début, les animateurs, François et Andréanne, ont fait preuve d'une compétence et d'une maîtrise certaines. A ce niveau, aucun flottement, même au début, si ce n'est dans la composition même de l'émission, ce qui, évidemment, n'était pas de leur ressort.

Dynamisme constant

François: François a fait montre d'un dynamisme et d'une faculté d'identification qui nous a semblé jouer pour beaucoup dans l'intérêt du spectateur.[1] Peut-être ce dynamisme le porte-t-il quelquefois à de petites erreurs, d'ailleurs négligeables dans l'ensemble.

Rythme simple, calme et posé

Andréanne: Quant à Andréanne, on lui a remarqué un rythme plus calme, plus posé. Une plus grande simplicité peut-être, ce qui en faisait une animatrice "reposante", si l'expression peut être employée. Dans son cas, comme dans celui de François, une aisance remarquable dans la verbalisation et un rythme excellent.

---

(1) Nous ne nous intéressons ici qu'aux seuls critères d'identification positive et de rythme, lesquels nous semblent évidents, mais dont la présence n'est pas incompatible avec certains comportements discutables au niveau pédagogique.

Rythme laborieux

Invités: On ne peut pas dire la même chose des invités dont le rythme, plus que la faculté de "verbaliser", laisse grandement à désirer et ralentit le mouvement des séquences socio-économiques. Cela va parfois jusqu'à affecter le rythme même de l'animateur. Forcément, voilà un élément difficilement contrôlable pour ceux qui ont la tâche de faire les émissions.

+ + +

RECOMMANDATIONS

Il faudrait réduire la durée des interviews et préparer plus adéquatement les invités

On pourrait pallier cette faiblesse en n'étirant pas les périodes de questions au-delà d'une certaine limite de temps, comme c'est le cas dans la majorité des émissions. Egalement, un support plus accentué de la part de l'animateur, pendant l'interview, serait quelquefois souhaitable.

De toute façon, il y aurait sûrement possibilité de préparer les invités à une participation plus adéquate en les incitant à un dynamisme de circonstance(!).

+ + +

Support audio-visuel

Sans doute les deux aspects les plus importants de cette évaluation résident dans l'analyse du support audio-visuel que l'on superpose au contenu réel de l'émission, puis dans la forme de dramatisation que l'on donne à ce contenu. Voilà les deux éléments fondamentaux dont dépend la participation plus ou moins active du spectateur.

On dénote de grandes lacunes au niveau du support et de la dramatisation

Or, à ces deux niveaux, pour n'en demeurer qu'à la première période d'émissions, nous avons remarqué de graves lacunes qui affectaient sensiblement le rythme et le dynamisme des émissions. En effet, nous croyons que le support visuel doit être constant tout au long de l'émission, et non occasionnel, pour ne pas dire exceptionnel, comme c'était le cas dans cette première période d'émissions.

Le décor est neutre et sans contraste

Décor: Prenons, par exemple, la question du décor dans lequel se situent les séquences socio-économiques. Il se compose de deux, trois ou quatre fauteuils, selon le nombre d'invités. Une table, tout aussi anonyme que le reste. Un fond neutre, sans aucun motif, sans aucune zone d'ombre ou de clarté et d'une teinte qui, pour le noir et blanc, élimine toute possibilié de contraste.

Quelquefois, nous avons remarqué un fond grillagé, ou ligné de haut en bas, ce qui agrémentait quelque peu le coup d'oeil. Mais toujours une teinte de fond très proche de celle des visages, au niveau du contraste et de l'intensité lumineuse. Dès lors, les visages se fondent à l'ensemble du décor, plutôt que de s'en détacher nettement, comme cela s'impose. Devant cette uniformité de couleur et cette absence de contraste, le regard s'impatiente et l'attention s'effrite. Pour suppléer à cette carence, le spectateur doit fournir lui-même un constant effort de concentration, et l'énergie qu'il y met, tout au long de l'émission, se perd au détriment de ses autres facultés qui, pourtant, doivent être en plein éveil.

Accessoires

Quand aux accessoires, ils sont tout simplement inexistants.

+ + +

RECOMMANDATIONS

Pourtant nous croyons qu'une forme de support audio-visuel faisant appel à des moyens très simples, mais variés, serait possible, sans que la différence budgétaire soit sensible. Formulons, ici, quelques exemples, bien que le champ des possibilités soit très étendu, selon chaque situation et avec le désir d'en dégager à chaque fois une idée originale et directement liée au contenu concerné.

Il faudrait un écran "back-screen"

Le décor pourrait contenir un écran de fond qui, par l'utilisation d'un télé-ciné, permettrait la projection (selon la formule "back screen") de photos, de gravures d'époque, ou de cartes géographiques, lorsqu'il est question d'une région spécifique. Pendant les nouvelles TEVEC, lors des émissions-retour, le même procédé serait applicable, rejoignant de la sorte la formule "Téléjournal" à Radio-Canada.

et

un décor vivant, d'une composition visuelle variée

Un décor de fond, dont le coup d'oeil serait réjouissant, constitué de trois ou quatre zones que l'on pourrait utiliser différemment à chaque fois, et dont la composition visuelle pourrait être modifiée par la disposition d'un mobilier simple, mais original. Il ne s'agit pas là d'un décor sensiblement plus coûteux que celui déjà existant; il s'agit

tout simplement, avec des moyens relativement simples et volontairement réduits, pour des raisons budgétaires, de faire preuve d'ingéniosité et d'originalité. Ce serait une erreur de prendre la télévision pour un moyen-miracle où la simple diffusion d'une image, si ordinaire soit-elle, suffit à capter la pleine attention d'un auditoire.

Tentatives réussies: Il importe toutefois de signaler plusieurs tentatives heureuses de support audio-visuel faites au cours de cette première période d'émissions. Par exemple: du côté des accessoires, à l'émission No 2 intitulée "Maria Chapdelaine", une très belle collection de poupées en costume d'époque.

Exemples

A l'émission No 4, "L'aventure de Chibougamau", l'utilisation, pendant une entrevue socio-économique, de la formule "back-screen" dont nous avons parlé précédemment. (On y voyait des images de Chibougamau). A cette même émission, au cours de français, l'utilisation d'un tableau lumineux renforçait l'attention sur le contenu en question et nous semblait beaucoup plus efficace que le traditionnel tableau d'école.

A l'émission No 6, "L'avenir de Chibougamau", avant même le début, une courte introduction nous était

Exemples (suite)

donnée par les animateurs, chacun isolé dans une zone d'éclairage visuellement très intéressante Tout le reste était plongé dans une demi-obscurité. (Au niveau de l'éclairage, c'est d'ailleurs la seule audace que nous ayons notée pendant toute la série d'émissions.)

A l'émission No 8, "La vache à lait", les cours d'anglais étaient donnés à l'aide de dessins dont la fantaisie et l'humour nous ont semblé très efficaces.

Bien qu'habituellement très heureuses, ces tentatives demeurent cependant partielles et fragmentaires. L'idéal serait de trouver une formule qui, à partir de cinq ou six moyens de base, engloberait toute une émission. L'hypothèse est loin d'une solution de facilité, mais elle est sûrement très réalisable, et à peu de frais, pour autant qu'on en admette l'imminente priorité.

+ + +

Support musical

Il y a originalité dans le support musical

On doit inclure, dans le support audio-visuel, le support musical. A ce point de vue, on a fait preuve d'originalité. Par exemple: à l'émission No 2, "Maria Chapdelaine", une chanson dont le thème était l'ennui de la femme lorsque l'homme s'en va aux champs. Avec un certain humour, cela collait très bien au thème de l'émission.

Exemples

A l'émission No 3, "La montée des jeunes", le thème musical, "Noir, c'est noir", chanson populaire de Johnny Halliday.

A l'émission No 4, "L'aventure de Chibougamau", une chanson de Gilles Vigneault, "Zidor, le prospecteur".

A l'émission No 7, sur l'entreprise Gagnon et Frères, la musique thème du film "Goldfinger" (James Bond). Mais c'est également dans cette émission que l'arrangement musical de Paul Mauriat, "L'amour est bleu" a fait son apparition. Dans les émissions qui ont suivi, cette musique a été réentendue environ une quinzaine de fois. C'était vraiment beaucoup, au point de provoquer quelques blagues de la part des animateurs.

Exemples (suite)

Par contre, à côté de ces trouvailles qui collaient très bien au thème de chacune des émissions, on nous a servi du Mantovani, du Billy Vaughn et quelques autres musiques tout aussi vides de contenu. Il est possible que la préférence du spectateur se porte sur ce type de musique, mais il y a moyen de trouver de la musique qui plaise spontanément à l'oreille, tout en coopérant au bon goût musical. Exemples: "Les Quatre Saisons" de Vivaldi, "Les airs de trompette" de Purcell, "Les airs de Bach en Jazz" de Loussier, du Dave Brubeck, Miles Davis, Kid Ory, etc.

+ + +

RECOMMANDATIONS

Nous croyons qu'il y aurait lieu d'approfondir cette idée d'une musique toujours reliée au contenu de l'émission, cela rejoint en même temps une forme de dramatisation efficace et sympathique. Un bon exemple nous en est donné dans les transitions musicales de l'émission "Présent" sur le réseau de Radio-Canada.

+ + +

Dramatisation

On remarque un effort de dramatisation notable

Un autre aspect fondamental de la présentation des émissions réside dans la forme de dramatisation qu'on y juxtapose. A ce niveau, pour la première période d'émissions, il semble qu'un travail assez intéressant ait été accompli. Nous nous contenterons de citer quelques exemples afin d'en souligner l'à-propos.

Exemples

A l'émission No 3, "La montée des jeunes", on a fait preuve d'une audace assez surprenante.[1] En effet, le cours de français se donnait sur film dans un grand magasin du Saguenay-Lac St-Jean. Le tableau était installé à proximité d'un comptoir et Lise interrogeait les gens, présents par curiosité sur le contenu du cours. Cela nous a semblé d'un intérêt exceptionnel, même si l'attention se portait sur la situation dans laquelle se donnait le cours plutôt que sur son contenu. A cette même émission, on a débuté les entrevues socio-économiques par un film-interview où des jeunes témoignaient de leur vision des choses.

(1) Cela ne vaut toujours que pour la seule perspective de dramatisation. Un tel traitement demeure compatible avec certaines erreurs conséquentes au niveau pédagogique.

Exemples (suite)

A l'émission No 4, "L'avenir de Chibougamau", un film-interview dans une taverne, puis un autre à la Bourse de Chibougamau: deux petits films d'un intérêt et d'un à-propos indiscutables au point de vue du support et dramatisation.

L'authenticité et l'à-propos du film-interview semble notable

Il semble que l'usage du film soit le meilleur moyen de mettre le spectateur en situation. On le situe immédiatement dans le décor de l'action, on lui présente directement les sujets du contenu en question, sans le fastidieux détour des interviews en studio, ou des compte rendus des élèves rechercheistes. Par exemple: à l'émission-retour No 10, "Maria Chapdelaine", on nous présentait l'interview de plusieurs jeunes dans une discothèque. On entendait la musique d'ambiance et on voyait danser des jeunes à l'arrière-plan. Dans un cas pareil, on s'adresse directement aux gens concernés par le contenu de l'interview, dans un endroit qui leur appartient en propre.

Autres exemples

Un autre exemple de dramatisation par le film nous est donné, toujours à l'émission No 6. Le cours d'anglais débute par les images d'une route qui défile vue de l'intérieur d'une voiture en marche. Tout le reste du cours se donne selon cette idée, alors qu'à l'aide de dessins représentant des panneaux de signa-

lisation, le professeur d'anglais nous fait faire un voyage jusqu'à Chibougamau. Déjà on remarque, par la forme de dramatisation employée pour les cours, une unité plus nette pour l'ensemble de l'émission. En effet, le sujet de dramatisation, lorsque dramatisation il y a, se rattache toujours de façon ingénieuse au thème central de l'émission. Par exemple, toujours à cette même émission, Lise donne son cours de français par le biais d'une lettre qu'elle essaie d'écrire à un ami de Chibougamau.

Autres exemples (suite)

Cours d'anglais et de français: En général le cours d'anglais nous semble particulièrement soigné au niveau de la dramatisation et du support audio-visuel. Sans doute se prête-t-il mieux à ce genre de tentative, de par la nature de son contenu, plus souple, moins technique et précis que le français et les mathématiques. Bien que, pour le français, ce même effort se retrouve assez fréquemment.

Cours de mathématiques: Mais pour les mathématiques, le tout se présente avec une uniformité et une fadeur navrantes. L'image du professeur qui nous est transmise correspond en tous points à celle du professeur de collège à partir duquel tant d'élèves ont eu des mathématiques l'image d'une science rébarbative, abstraite et confuse, sèche à souhait, et totalement dé-

pourvue de couleur et d'humanité.

Quant au professeur de français, elle s'acquitte très bien de ses fonctions, d'une façon intelligente et qui appelle la sympathie. A notre avis, elle répond très bien aux exigences de ce travail qui, par sa nature, pourrait sembler aussi ardu que l'enseignement des mathématiques.

C'est également le cas du professeur d'anglais, bien que la lenteur nécessaire de son débit la pousse quelquefois à un "recto tono" qui gagnerait à être modifié. Il va de soi que son apparence physique est loin de lui nuire. Elle se prête très bien aux situations de dramatisation qui lui sont proposées et s'en acquitte avec habileté et compétence. Une seule réserve: son français parlé laisse à désirer et il s'y glisse quelquefois de petites erreurs, mais cet aspect nous semble marginal par rapport à l'objectif de notre analyse.

+ + +

RECOMMANDATIONS

En général il y a effort de dramatisation, sauf pour les mathématiques

En somme, pour cette première période d'émissions, un effort de dramatisation notable qui rejoint quelquefois dans sa forme le support audio-visuel, à l'exception des cours de mathématiques où strictement rien n'a été fait tant au point de vue du support que de la dramatisation. L'anglais, toujours au niveau de la dramatisation, nous l'avons dit, semble adopter une forme très vivante. Quant au français, on y gagnerait peut-être à multiplier certaines initiatives heureuses pour autant que le contenu du cours le permette.

Quant aux films-interviews, on ne peut que déplorer la rareté et la courte durée d'initiatives aussi positives. A notre avis, la majeure partie des entrevues devraient être faites selon ce mode, le tout accédant ainsi à une authenticité et à un dynamisme très proche de celui du reportage. Soulignons que malgré l'insuffisance de cet excellent procédé, le film-interview, en tant que forme de dramatisation, ouvre très bien une série d'entrevues socio-économiques. On l'a vu aux émissions 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9 et 10. Autrement dit, dans la presque totalité des émissions de cette première période.

+ + +

DEUXIEME PERIODE D'EMISSIONS

Ordre chronologique et minutage des séquences

Le rythme général est meilleur en raison de la répartition des séquences socio-économiques

Nous avons remarqué que les séquences socio-économiques sont maintenant disséminées tout au long des émissions. Le rythme général y gagne et les cours, dont le traitement adopte de plus en plus une forme de dramatisation reliée au thème central, s'intègre mieux à l'ensemble de l'émission.

Le temps des séquences diminue, celui des cours augmente

Le temps total alloué aux séquences socio-économiques a d'ailleurs diminué de beaucoup au profit des cours puisqu'il passe de 30 à 60 minutes au début, à 27 à 40 minutes dans cette seconde période d'émissions. Le temps alloué au cours devient alors un peu plus long, variant de 7 à 17 minutes. C'est d'ailleurs le cours de mathématiques qui récolte le plus long temps avec une animation très pauvre et un support complètement nul. Cela nous porte à croire que la période d'une heure et demie allouée à chacune des émissions est beaucoup trop longue. Elle devrait s'étendre de 45 à 60 minutes au maximum. Mais nous aborderons cet aspect dans la conclusion finale de ce rapport.

Animation

Du côté de l'animation, la même qualité qu'auparavant chez François et Andréanne. Quant à Maurice, il nous a semblé apporter au cours d'anglais un support appréciable. Cependant, pour les séquences socio-économiques, on a l'impression chez lui d'une tension dissimulée sous un dynamisme fabriqué. Il n'a pas, croyons-nous, les qualités d'animateur d'une Andréanne ou d'un François. Il lui manque l'aisance et la facilité du verbe caractéristiques des deux autres. Toutefois, nous l'avons dit, il demeure très efficace dans sa participation au cours d'anglais et dans l'incarnation de certains personnages de dramatisation dont nous reparlerons plus loin.

Sans être animateur, Maurice demeure efficace en dramatisation

Support audio-visuel

Nous notons une carence appréciable au niveau du support visuel. Aucun effort de couleur, de fantaisie ou de renouveau pour l'oeil. Toujours le même décor plat, les mêmes rares accessoires anonymes.

Exemple : Nous retrouvons, en fait, dans cette période d'émissions, que deux exemples notables où l'on a fait appel à une forme de support audio-visuel. A part cela, le calme plat, aucune tentative de support si petite soit-elle.

Il n'y a aucun effort de support audio-visuel

Exemples

Voici donc, tout de même, l'énumération d'un choix musical qui nous a semblé intéressant au niveau du conditionnement général:

. "Vivre pour vivre" de Francis Lai, d'après le film de Lelouch

. "Concierto de Aranguez" de Emmanuel Rodrigo

. "Un homme et une femme" de Francis Lai, toujours d'après un film de Lelouch

. Django Reinhart

. Dave Brubeck

Signalons aussi l'éternelle ritournelle "L'amour est bleu", selon l'arrangement de Paul Mauriat.

+ + +

RECOMMANDATIONS

L'idéal serait quand même de développer cette formule notée lors de la première période d'émissions, qui consiste à dénicher une musique qui, avec un certain humour, évoque le thème central de l'émission. (Exemple: "Zidor, le prospecteur" de Gilles Vigneault, pour les émissions sur Chibougamau.

+ + +

Dramatisation

Il y a absente quasi-complète de films-interviews

Au niveau de la dramatisation, nous avons noté durant toute la semaine, la présentation de deux films-interviews seulement. Egalement, deux autres films, l'un sur les ordinateurs et l'autre intitulé "Ronde carrée", film d'animation d'après les figures géométrique euclydiennes. Cette carence de films-interviews accentue l'impression "d'émission-studio" où toute forme de dynamisme est absente, parallèlement à une authenticité fabriquée.

Bien sûr, dans la majorité des cours, (les mathématiques mises à part), on a noté une forme de dramatisation reliée au thème central de l'émission. Cela est souhaitable, mais ne semble vraiment réussi que pour l'anglais, cours pour lequel on a toujours su, tout au long de la série, trouver une formule adéquate et toujours variée. Voilà ce que nous croyons être une forme heureuse de dramatisation et de support audio-visuel tout à la fois, sans pourtant faire appel à des moyens extravagants.[1]

---

(1) Nous consacrons volontairement moins de temps à la deuxième et à la troisième période d'émissions, afin de pouvoir, dans la conclusion finale de ce rapport, revenir sur certaines idées émises au début et dont la répétition serait fastidieuse et malvenue. Cependant, nous tenons à établir à chaque fois la comparaison d'une période à l'autre sans pour autant négliger le détail.

TROISIEME PERIODE D'EMISSIONS

Ordre chronologique et minutage des séquences

Les séquences socio-économiques se retrouvent surtout à la fin

Pour cette troisième période d'émissions, les séquences socio-économiques se retrouvent de plus en plus à la fin de l'émission. A ce point de vue, la formule adoptée durant la deuxième période nous semblait préférable, puisque maintenant la même erreur qu'au début se répète, mais en sens inverse.

Nous avons également remarqué que le nombre des séquences, ainsi que leur durée globale, ont diminué, toujours au profit des cours. Le nombre varie de 1 à 4 séquences, mais la moyenne demeure surtout au nombre de deux séquences. La durée totale varie de 19 à 38 minutes, avec une exception de 44 minutes pour l'émission No 99.

Un excès inquétant: séquence ininterrompue de 38 minutes, avec un seul invité

Exception: Cependant, il importe de signaler une exception frappante. Il s'agit de l'émission No 92 intitulée, "Les régions économiques". Une seule séquence ininterrompue d'une durée de 38 minutes, sans aucun support visuel autre que trois tableaux dont l'un contenait une faute d'orthographe notable. Un événement de cette nature nous semble inquiétant. Comment voulez-vous qu'un élève maintienne son attention pendant 38 minutes, sur un seul invité. Monsieur

Gérard Dallaire, dont la faculté de verbalisation nous semblait acceptable, mais dont le rythme dans le débit subissait fatalement des baisses périodiques. Tout cela sans aucun support, sans pause-café, autrement dit, sans interruption. On aurait pu, c'est la moindre des choses, fragmenter l'interview et en placer des segments ça et là, tout au long de l'émission. On dénote, à travers cet exemple, la cristallisation d'une attitude qui vaut pour l'ensemble des trois périodes d'émissions. En d'autres termes, cela nous semble être le résultat d'une routine forcée qu'aucune possibilité de variété ou d'invention n'est venu modifier.

Animation

Au niveau de l'animation, toujours la même qualité de la part de François et d'Andréanne. C'est d'ailleurs une impression qui est demeurée tout au long de la série. Il y a eu là un choix des plus judicieux qui s'est révélé très avantageux pour la marche générale des émissions. Quant à Claude Coupal, on lui trouve toujours la même monotonie. Chez Maurice, les réserves émises précédemment valent toujours. Mais nous aurons à parler d'un rôle plus accentué qu'il a eu à jouer au niveau de la dramatisation pendant cette troisième période d'émissions.

Support audio-visuel et dramatisation

A part une exception, aucun effort de support ou de dramatisation

A ces deux niveaux, pour la troisième période d'émissions, les efforts ont été presque nuls, à l'exception d'une tentative très heureuse et très révélatrice quant à la définition d'une nouvelle formule de dramatisation possible. Exemples: il s'agit des émissions Nos 96 et 97, "Le bleuet devient sérieux" et "Le bleuet au chocolat". Maurice incarnait le personnage d'un touriste américain qui apparaissait tout au long de l'émission, d'un cours à l'autre, et même durant certaines séquences socio-économiques, posant plusieurs questions sur les bleuets du Lac Saint-Jean, leur récolte et les recettes auxquelles ils donnaient lieu. Le personnage était très coloré et conférait à l'émission beaucoup de fantaisie et d'inattendu. Voilà une forme de dramatisation très vivante et fort peu conteuse, c'est le moins qu'on puisse dire.

A l'émission No 97, on a même mis sur pied un petit décor de café "Chez Ludovic", Ludovic étant personnifié par François Baby, lequel avait pour client le touriste américain Maurice. Celui-ci s'informait des recettes de tarte et de vin aux bleuets. On a assisté dans ce décor à une séquence socio-économique

fort vivante et inattendue. Ces deux émissions nous ont semblé très vivantes et dynamiques, grâce à ce personnage de l'Américain qui rebondissait à tout moment.

L'absence complète de films-interviews confirme la médiocrité du support et de la dramatisation pour cette période

A part cette heureuse exception, nous l'avons dit, cette troisième période d'émissions s'est révélée très pauvre en support audio-visuel et en dramatisation, mis à part les cours d'anglais qui, à ce point de vue, ont conservé la même originalité. Dans cette troisième période, pour la première fois, aucun film-interview. Nous avons soulignd précédemment l'importance que nous accordons à ce type de dramatisation et il serait inutile d'y revenir.

Support musical

Le support musical semble presque nul

Quant au support musical, il nous a semblé un des plus faibles de la série. Aucun choix intéressant à signaler, "L'amour est bleu" réapparaissant avec une régularité déconcertante.

RECOMMANDATIONS

Voici une nouvelle formule de dramatisation possible

Il y aurait sûrement lieu de tirer parti de cette expérience de dramatisation dont nous avons parlé précédemment et de l'appliquer à différents thèmes, en faisant peut-être appel, à chaque fois, à un comédien invité pour la circonstance. Signalons, à cet effet, que la participation de Madame Nicole Germain, Mademoiselle Christyne Chartrand et Monsieur Gérard Poirier, à trois émissions différentes, nous a semblé très heureuse, bien que leur participation ait été assez mal définie.

+ + +

Qualité technique pour l'ensemble des émissions

Les problèmes techniques rencontrés pendant les trois périodes d'émissions se situent surtout au niveau du son et de l'éclairage.

Le son est habituellement de qualité

Le son: Le son a connu par moments une transmission difficile, bien que cela ait été occasionnel.

Tous les mouvements de "zoom" sont irréguliers

Les mouvements de caméra: Dans les mouvements de "zoom" nous avons remarqué à tout coup un soubresaut de l'image ("jerk"). Cela dépend sans doute d'un défaut de l'objectif qu'il y aurait lieu de corriger.

Le son et l'image sont rarement synchronisés

Le synchronisme: Dernière remarque: le synchronisme du son et de l'image, dans les films-interviews, est rarement exact. La plupart du temps le son suit ou précède l'image de quelques cadres. Il s'agit pourtant là d'un détail technique facilement contrôlable au montage.

L'éclairage: Mais au niveau de l'éclairage, une surexposition fréquente (cette surexposition pouvait dépendre de la qualité de la transmission, de l'exposition à la prise de vues, ou encore de la qualité du repiquage sur vidéo "1 pouce" (voir page 1). La pâleur marquée qui en résultait accentuait cette impression d'uniformité qu'aucun contraste ne venait rompre.

+ + +

RECOMMANDATIONS

Il faudrait, croyons-nous, plus d'invention et de recherche de l'effet dans l'éclairage. Eliminer, une fois pour toutes, la notion "d'éclairage de studio", tellement uniforme et sans audace qu'elle en devient manifestement fade. Concevoir un éclairage constitué de zones d'ombres et de lumières, où le contraste deviendrait une des priorités. (Puisque c'est à partir du contraste qu'un éclairage prend vie.)

Il faudrait accentuer le contraste des éclairages. Plus d'audace.

A force de voir tout éclairé dans les moindres détails, l'oeil finit par ne plus rien remarquer, à moins d'un effort d'attention qui ne se fait pas spontanément. Là non plus, aucune dépense budgétaire. Il suffit d'utiliser différemment l'appareillage déjà existant.

+ + +

CONCLUSION GENERALE

Il ressort clairement de cette tranche du rapport deux idées générales que nous tenterons de développer.

I- Nécessité du support audio-visuel.

D'abord, la très grande importance qu'il est essentiel d'accorder au support audio-visuel.

La présence du support audio-visuel maximise la motivation chez l'élève

Celui-ci devrait être constamment présent tout au long de l'émission. De lui dépendent toute l'attention et la concentration spontanées du spectateur. Evitons-lui, au maximum, cet effort et il pourra porter sa concentration jusqu'au contenu même de l'émission. Cette économie de l'effort qu'on lui fera faire, influera sur son conditionnement général: le tout lui semblera plus accueillant, plus invitant et forcément sa motivation s'en trouvera augmentée.

Une carence du support provoque une routine dans l'équipe en studio et maximise l'effort de concentration de l'élève

A l'inverse, l'absence de support nous semble avoir des conséquences très graves. Du côté de l'équipe en studio, elle accentue une impression de routine qui devient une force d'inertie considérable s'opposant à toute forme d'originalité possible. Du côté des spectateurs-élèves, elle devient néfaste, les privant de toute aide à l'attention ou à la concentration spontanées, les forçant, à travers un schème

d'émissions qui se répète inlassablement, à fournir un effort de participation dont ils ne sont sûrement pas toujours capables.

Il faut alléger le travail du réalisateur pour, ensuite, maximiser son rendement

Or, ce support audio-visuel ne peut exister qu'à travers un souci d'invention constant, un désir d'originalité et de variété renouvelable pour chaque cas. Nous ne croyons pas qu'un seul réalisateur puisse y arriver pour la totalité de la série. Nous croyons plutôt que la tâche devrait être partagée entre deux réalisateurs au moins, chacun trouvant alors le loisir de préparer, avec soin, ses émissions à venir. Selon la formule actuelle, le roulement d'une émission de 90 minutes par jour, pour un seul réalisateur, nous semble, au départ, éliminer toute possibilité d'invention ou de renouveau. La tâche est trop lourde, la dépense d'énergie trop considérable. D'où l'établissement d'une routine moins fatigante, mais dont toute possibilité d'invention est exclue.

A une époque où tout tend vers le contraste des couleurs et des formes, où les techniques "op" et "pop" concrétisent ce besoin de l'oeil d'être surpris par la couleur et la forme des choses, on ne peut plus considérer la télévision comme une simple transmission d'image dans laquelle tout est contenu sans effort additionnel.

II- Nécessité d'un rythme toujours soutenu

La durée actuelle d'une émission est excessive, il y aurait lieu de reporter la durée initiale à 60 minutes.

Une autre notion semble fondamentale, celle du rythme global des émissions. Or, dans le cas qui nous occupe, ce rythme est entravé par les cadres mêmes de l'émission dont la durée de 90 minutes nous semble excessive. A cet effet, on a noté de larges trous dans le contenu des séquences socio-économiques, peut-être justement parce qu'il fallait remplir l'heure et demie. Du côté des cours, seules les mathématiques nous ont semblé connaître la même erreur. Par conséquent, il y aurait sans doute lieu, sans modifier le contenu même de l'émission, de condenser le tout sur une période d'environ 60 minutes. Le rythme s'en trouverait par le fait même sensiblement amélioré et l'attention du spectateur grandement facilitée. A cet effet, l'usage du film-interview pour les séquences socio-économiques serait grandement utile. Grâce au montage, il y aurait possibilité de resserrer l'interview en y coupant les temps morts et les hésitation. On en arriverait ainsi à un rythme serré et toujours soutenu, à partir duquel aucun effort d'attention superflue ne serait nécessaire.

D'ailleurs, plusieurs tests faits aux Etats-Unis ont démontré que le seuil de tolérance de l'attention, pour une période ininterrompue ne dépassait pas 60 minutes, et se situait idéalement au terme d'une période de 45 minutes.

pour un même contenu, le rendement général s'en trouverait amélioré

Nous comprenons que le problème de TEVEC est de faire passer à travers une seule émission le contenu de toute une journée normale de cours. Mais puisque le contenu de l'émission ne s'en trouverait pas modifié pour autant et que le rythme en serait plus net, sans bavures et sans temps morts, cette solution n'est-elle pas en tout point préférable, et par surcroît moins coûteuse?

Conclusion: Quoi qu'il en soit, nous tenons à exprimer notre admiration sincère pour l'immense effort fourni jusqu'ici dans la mise sur pied d'une initiative aussi valable qu'originale. L'énergie dépensée tout au long de cette série nous semble considérable. Mais nous croyons cependant que plusieurs aspects de cette formule gagneraient à être modifiés, dans la mesure où la chose est possible. Nous croyons que cette amélioration aurait une influence tant sur l'équipe que sur les élèves-spectateurs. En effet, devant les quelques

émissions où l'effort de support et de dramatisation paraissait particulièrement marqué, les animateurs paraissaient manifestement plus à l'aise et loin d'un dynamisme forcé. On sentait chez eux le plaisir de participer à un traitement original et inventif et l'impression de rejoindre plus efficacement l'attention du spectateur.

+ + +

COMMENTAIRE

La formule la plus authentique demeure celle du film-interview

Ajoutons à tout cela que la formule la plus authentique pour les séquences socio-économiques, nous semble être celle du film-interview. Idéalement, la majorité des entrevues devraient être faites sur film, à l'endroit même où se situe l'action concernée, dans le décor même où évoluent les sujets à interviewer. C'est un pis-aller que de transplanter quelqu'un du Lac Saint-Jean à un studio de Québec pour lui demander de nous parler d'un problème qu'il côtoie quotidiennement dans sa région, ou d'un aspect socio-économique intimement lié à un lieu donné. Ce n'est pas à l'individu à se déplacer pour se rendre à un studio. C'est aux gens de l'émission à se rendre dans sa région, dans un décor qui est le sien, pour l'interroger sur les

problèmes avec lesquels il fraie quotidiennement. Cela s'appelle du reportage et cela semble être la seule formule d'information vraiment authentique et dynamique, sans laquelle on est condamné au compromis artificiel du studio.

Nous sommes convaincus que cela influe indirectement sur le spectateur. Il voit des gens bien assis dans un studio et que l'on interroge sur des problèmes reliés directement à la région d'où ils proviennent et qu'ils ont quittée momentanément pour venir faire une excursion en studio. Et encore, le studio n'est même pas situé au Lac Saint-Jean. Il est à Québec, à des centaines de milles de la région que l'on prétend éduquer. Cette situation de fait nous semble provoquer inconsciemment dans l'esprit des gens, l'impression d'un vague paternalisme où des gens bien assis chez eux prennent en tutelle une région donnée, sans même faire l'effort de se rendre sur place.

Cet état de chose exerce une influence négative sur le spectateur

Pour expliquer cet état de choses, on pourrait alléguer les motifs d'ordre pratique ou financier. Mais on ne pourra jamais nier qu'il y a, au départ, dans cette situation de fait, un grave compromis qui risque d'affecter les "Télécols" en ne faisant pas de

TEVEC une chose bien à eux et pour eux, chez eux. Cette dépersonnalisation, mêlée à un vague assujetissement à des gens venus d'ailleurs, n'aide en rien à la pleine confiance que les Tévécois doivent développer envers ce projet par ailleurs infiniment méritoire.